



Universidade Federal da Paraíba

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Licenciatura em Língua Inglesa

ANA BEATRIZ DE ALBUQUERQUE ARAGÃO CORDEIRO

**A ADAPTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL COMO PRÁTICA
FORMATIVA DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA**

João Pessoa

2017

ANA BEATRIZ DE ALBUQUERQUE ARAGÃO CORDEIRO

A adaptação de material didático para pessoas com deficiência visual como prática formativa de professores de língua inglesa

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras – Inglês

Orientadora: Prof^ª. Dr^a, Betânia Passos Medrado

João Pessoa - PB

2017

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade Federal da Paraíba.

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Cordeiro, Ana Beatriz de Albuquerque Aragão .

A adaptação de material didático para pessoas com deficiência visual como prática formativa de professores de língua inglesa / Ana Beatriz de Albuquerque Aragão Cordeiro - João Pessoa, 2017.

75 f.:il.

Monografia (Graduação em Letras, língua inglesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientadora: Prof^a. Dra. Betânia Passos Medrado.

1. Língua inglesa . 2. Material didático - adaptação. 3. . 4. Deficientes visuais. I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 821.111:37

ANA BEATRIZ DE ALBUQUERQUE ARAGÃO CORDEIRO

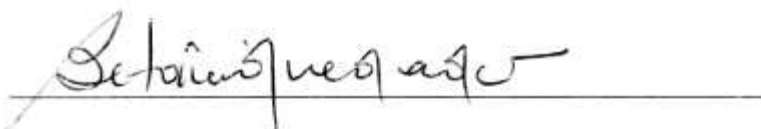
A adaptação de material didático para pessoas com deficiência visual como prática formativa de professores de língua inglesa

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciando em Letras no Curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba.

Data de aprovação:

16/11/2017

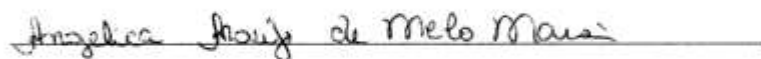
Banca Examinadora:



Prof.ª. Dr.ª, Betânia Passos Medrado

Orientadora

Universidade Federal da Paraíba



Prof.ª. Dr.ª, Angélica Araújo de Melo Maia

Examinadora

Universidade Federal da Paraíba



Prof.ª. Dr.ª, Barthyra Cabral Vieira de Andrade

Examinadora

Universidade Federal da Paraíba

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, e acima de tudo, agradeço a Deus, pois nos momentos em que mais precisei foi nEle que revigorei minhas forças e encontrei razões para seguir minha caminhada.

Agradeço a minha mãe, Jackelinne Albuquerque, uma mulher na qual tenho o exemplo que devo seguir em minha vida pessoal e profissional, agradeço por todo apoio que tive, o qual transpassa totalmente o que pode ser descrito em palavras. Ao meu irmão, Humberto Neto, que esteve ao meu lado sempre com seu bom humor e apoio moral quando necessário, me ajudando muito além da vida pessoal, e acadêmica.

Ao meu, acima de tudo, melhor amigo, Edvaldo Santos, por todo o apoio e paciência que me direcionou nesse processo, me ouvindo e me acalmando nos momentos de angústia. Agradeço ao meu grupo de amigos chamado “Azuleluia” pessoas na qual eu encontro paz e alegria em todos os momentos, 25 pessoas escolhidas por Deus para que me apoiassem sempre que necessário. Em especial agradeço ao meu amigo, quase um filho, Rodrigo Klynsmann que se preocupou diariamente com meus avanços neste trabalho, sempre desejando forças e energia para sua conclusão.

À professora Betânia Medrado, que acolheu com carinho meu pedido de tê-la como orientadora e que, muito além disso, me acompanhou pelo tempo que precisei para chegar até aqui. Agradeço a ela toda a paciência, conselhos, carinho e motivação. Sendo esta uma mulher que devo ter como espelho em minha caminhada profissional.

Agradeço as professoras Barthyra Cabral e Angélica Maia, além da suplente Mariana Perez, por aceitarem fazer parte da avaliação do meu trabalho e por todas os elogios, críticas e sugestões que com toda certeza serão de engrandecimento para minha caminhada acadêmica.

À professora Rosycléa Dantas, aos alunos do Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha e aos estagiários do Instituto, colaboradores diretos e indiretos, que com muita paciência e boa vontade se dispuseram a participar desta pesquisa.

Por fim agradeço aos órgãos do governo, Cnpq e Capes, pelo auxílio que me foi conferido durante momentos distintos de minha graduação, os projetos dos quais participei alavancaram minha sede de conhecimento e o amor pela profissão a qual decidi seguir.

RESUMO

Materiais didáticos são mundialmente utilizados como facilitadores do processo de ensino aprendizagem. Em salas de aula de línguas estrangeiras isso não é diferente, e o número de trabalhos científicos que enfocam os materiais como seu objeto de pesquisa no Brasil vem crescendo nas últimas décadas (DAMIANOVIC, 2007; DIAS E CRISTOVÃO, 2009; entre outros). Entretanto, quando tratamos de materiais didáticos para alunos com deficiência visual encontramos lacunas na literatura. Face a isso, e para assegurar o direito à educação inerente à todos os cidadãos, a adaptação de materiais se faz necessária. Esse processo, entretanto, tem suas dificuldades considerando uma turma heterogênea de alunos, uma vez que adaptar é modificar materiais de forma a melhorá-los para um ou para um grupo de alunos em particular (TOMLINSON, 2011). Essa monografia objetivou investigar as etapas de um processo de adaptação de material didático para um grupo de alunos com deficiência visual em uma escola especializada a partir da experiência da pesquisadora e de estagiários do Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC) para identificar os aspectos desafiadores e/ou impeditivos desse processo. O *corpus* deste trabalho consiste em notas de campo realizadas pela pesquisadora e entrevistas feitas com estagiários do ICPAC. A análise das entrevistas e a experiência da pesquisadora evidenciaram a necessidade de maior enfoque acerca do processo de adaptação de materiais para alunos com deficiência no Curso de licenciatura de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba.

Palavras-chave: Adaptação, Material didático, Língua inglesa, Deficientes visuais.

ABSTRACT

Learning materials are worldwide used as facilitators in the teaching-learning process. In foreign language teaching, this is not different, and it is important to emphasize that the number of scientific studies focusing on such materials is increasing in Brazil (DAMIANOVIC, 2007; DIAS E CRISTOVÃO, 2009; among others). When we consider learning materials for visually impaired students, however, we still find some gaps in the literature. In the light of this, and in order to ensure the right to education, which is something inherent to all citizens, the adaptation of materials is necessary. Such process, however, offers some difficulties if we take into consideration some heterogeneous groups of students, since adaptation means modifying preexisting materials in such a way that some improvement, related to a particular group, can be made (TOMLINSON, 2011). This paper, thus, aimed at investigating the different steps concerning the learning materials adaptation process for a group of visually impaired students in a specialized school (Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha - ICPAC) to identify challenging and/or deterrent aspects of this process. For doing so, we took into consideration both the researcher's and the trainee teachers' experience. As to our *corpus* it consisted of notes, which were taken by the researcher, as well as interviews with some IPAC trainee teachers. The analysis of the interviews, as well as the researcher's experience, revealed the need for the Teaching Degree in English – Universidade Federal da Paraíba – UFPB to have greater focus on the learning materials adaptation process for visually impaired students.

Keywords: Adaptation, Learning materials, English Language, Visually impaired people.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 – Etapa de adaptação de materiais.....	35
---	----

FIGURAS

Figura 1 – Atividade sobre profissões para fundamental 1.....	19
Figura 2 – Perfil de Facebook.....	36
Figura 3 - Versão com cola 3D do dominó.....	39
Figura 4 - Primeira versão do dominó.....	40
Figura 5 - Produção do dominó.....	41
Figura 6 - Realia utilizada na turma A.....	42
Figura 7 - Produção das tabelas.....	43
Figura 8 - Segunda versão do dominó.....	44
Figura 9 - Warm up.....	46
Figura 10 - Utilização do dominó na turma A.....	47
Figura 11 - Dominó após montado pela turma A.....	48
Figura 12 - Utilização das tabelas.....	48
Figura 13 - Dominós após remoção do objetos.....	51
Figura 14 - Tabelas após utilização.....	51
Figura 15 - Realia utilizada na turma B.....	53
Figura 16 - Terceira versão do dominó.....	54
Figura 17 - Manuseio da realia na turma B.....	55
Figura 18 - Manuseio das peças de dominó na turma B.....	55
Figura 19 - Utilização do dominó na turma B.....	56

Figura 20- Dominó após montado pela turma B.....	56
Figura 21- Relação entre a reflexão e a ação do professor pesquisador.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 – A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO.....	13
1.1 Um olhar sobre o estudo do material didático e considerações sobre sua função na sala de aula de língua estrangeira.....	13
1.2 Um olhar sobre o ato de adaptar.....	16
1.3 Refletindo sobre o papel da adaptação de materiais didáticos para alunos com deficiência visual na sala de aula regular.....	21
CAPÍTULO 2 - PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	25
2.1 Natureza da pesquisa.....	25
2.2 Instrumentos de pesquisa.....	26
2.3 Contexto da pesquisa.....	27
2.4 Perfil dos participantes.....	28
2.4.1 A professora regente.....	28
2.4.2 Os alunos.....	29
2.4.3 O perfil da pesquisadora.....	30
2.4.4 Os estagiários.....	31
2.5 Escolha do tema da aula.....	31
2.6 Contexto de produção do material didático.....	32
2.7 Elaboração do material didático.....	32
CAPÍTULO 3 – PARTINDO PARA ANÁLISE: DA IDEALIZAÇÃO À REFLEXÃO	34
3.1 Pensando como adaptar.....	34
3.1.1 Idealizando a aula.....	34
3.1.2 Material em ação.....	44
3.1.3 Refletindo sobre a prática.....	49
3.2 Adaptando.....	52
3.2.1 Idealizando a adaptação.....	52
3.2.2 Material em ação.....	54
3.2.3 Refletindo sobre a prática.....	57

3.3 Refletindo.....	57
CONCLUSÃO.....	61
REFERÊNCIAS.....	64
ANEXOS.....	66
APÊNDICES.....	67
Apêndice A – Roteiro das entrevistas.....	70
Apêndice B – Termo de consentimento.....	71
Apêndice C – Plano de Aula 1.....	72
Apêndice D – Plano de Aula 2.....	74

INTRODUÇÃO

O interesse desta pesquisa surgiu a partir de vivências da pesquisadora no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC) e sua percepção da complexidade em criar aulas e adaptar materiais para alunos com deficiência visual. Somado a isso, nosso interesse se intensificou ao vivenciar ainda poucas discussões a respeito de adaptação de materiais para alunos com deficiência nas aulas de Estágio Supervisionado, e ao constatar o número reduzido de pesquisas a esse respeito.

Vemos que o processo de ensino aprendizagem, que tem como público alvo os alunos com deficiência visual, vem se moldando, juntamente com a legislação, para melhor assegurar esse direito. Quando pensamos nas dificuldades que são recorrentes, dentro desse contexto de deficiência visual, entretanto, percebemos uma carência significativa em um ponto essencial considerando-se o ensino de línguas estrangeiras, qual seja, o material didático.

Vemos o material didático como fundamental no processo de ensino e aprendizagem, tanto para professores, que o tem como um ponto de partida para o seu fazer pedagógico, como para os alunos, que o tem como um guia de estudos, uma maneira de relembrar conteúdos vistos ou de se programar para o que será estudado. Os estudos científicos que utilizam tais instrumentos como seus objetos de pesquisa (DAMIANOVIC, 2007; DIAS E CRISTOVÃO, 2009; entre outros), porém, são poucos. Entre os existentes, a maioria evidencia o livro didático em detrimento de outras formas como os materiais didáticos se apresentam, e um número ainda menor enfoca sua adaptação.

No que diz respeito à educação inclusiva, especificamente, compreendemos que o material didático escolhido para o ensino deve levar em consideração as particularidades, as necessidades, os ritmos e os métodos de aprendizagem do grupo em questão. Uma vez que não há um grande número de materiais didáticos criados para alunos com deficiência visual, e que esses alunos estão, muitas vezes, inseridos em salas de aula compostas também por alunos videntes, vemos a adaptação como uma maneira de assegurar seu direito à educação.

Isto posto, para que alunos com deficiência visual tenham, verdadeiramente, acesso ao ensino de línguas estrangeiras, é necessário que os professores estejam conscientes de seus deveres enquanto educadores. Medrado (2014, p. 27) defende que “uma educação para todos é, sobretudo, um princípio que recomenda que o trabalho

do professor não deve segregar, inibir ou discriminar”. Sendo assim, os professores devem estar preparados para receber seus alunos em sala de aula, fazendo adaptações de materiais quando necessário, para que eles, também, possam participar ativamente do processo de aprendizagem.

Face a isso e ao incentivo de professores do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba, participamos das disciplinas de Estágio Supervisionado V e VI no ICPAC no período entre setembro e novembro de 2016 com a professora Rosycléa Dantas como professora regente das turmas acompanhadas. Neste contexto tivemos a oportunidade de vivenciar aulas que eram elaboradas e, efetivamente, incluíam alunos com deficiência visual, e nos intrigamos com os processos que envolviam a preparação de aulas e adaptação de matérias didáticos.

Assim, com este trabalho, pretendemos responder as seguintes questões de pesquisa:

- 1- Quais são os aspectos desafiadores e/ou impeditivos no processo de adaptação de um material didático para as turmas de alunos com deficiência visual no ICPAC?
- 2- Como o processo de adaptação nesse contexto pode ser considerado como prática formativa pela pesquisadora e estagiários do ICPAC?

Partimos do pressuposto de que os professores, ao se depararem com alunos com deficiência visual, têm um desafio a mais no preparo de aulas tendo em vista a complexidade da adaptação de material didático. Buscamos assim, como objetivo geral, *investigar as etapas de um processo de adaptação de material didático para um grupo de alunos com deficiência visual em uma escola especializada a partir da experiência da presente pesquisadora e demais estagiários do ICPAC*. Esse objetivo, por conseguinte, se desdobra em quatro objetivos específicos, sendo eles:

- 1- Discutir sobre o processo de adaptação de materiais didáticos para alunos com deficiência visual em uma sala de língua inglesa;
- 2- Sistematizar as fases da adaptação de material didático para alunos com deficiência visual e os aspectos mais desafiadores no processo;
- 3- Analisar as implicações da adaptação de material didático na formação da presente pesquisadora e demais graduandos da licenciatura em Letras-Inglês;

Dessa forma, o presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo fundamenta teoricamente o papel da adaptação de materiais didáticos para alunos com deficiência visual em uma sala de aula regular, fazendo uma discussão do que é

material didático e do ato de adaptar, tendo como referencial teórico Garcia (2011), Vilaça (2009), Mantoan (2015), entre outros. Logo em seguida, no segundo capítulo, fazemos a descrição dos processos metodológicos que irão nortear a presente pesquisa. Finalmente, no terceiro capítulo, discutimos as implicações e os aspectos desafiadores e/ou impeditivos da adaptação de materiais para alunos com deficiência visual, bem como refletimos sobre como esse processo foi percebido como prática formativa pela pesquisadora e estagiários do ICPAC.

CAPÍTULO 1 - A PRODUÇÃO E ADAPTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO: CARACTERÍSTICAS, CONCEITOS E SEU PAPEL NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Neste capítulo, dissertaremos brevemente acerca do panorama teórico utilizado para nortear a condução da presente monografia. O capítulo está organizado em quatro partes distintas. Na primeira, olharemos para a atenção que os materiais didáticos têm tido na literatura; na segunda, faremos uma reflexão sobre o material didático e seu papel; na terceira, falaremos sobre o ato de adaptar materiais didáticos e, na última, refletiremos a respeito da importância de tal adaptação para alunos com deficiência visual.

1.1 Um olhar sobre o estudo do material didático e considerações sobre sua função na sala de aula de língua estrangeira

Ao se falar de ensino, consequentemente nos deparamos com a presença de materiais didáticos. Ainda são poucos, entretanto, os trabalhos que utilizam os materiais didáticos no campo de pesquisa de línguas estrangeiras como objeto de pesquisa (SALAS, 2004, TOMLINSON E MASUHARA, 2005, *apud* VILAÇA, 2009, entre outros). Similarmente, Garcia (2011) aponta que ainda não há muitos trabalhos que discutam esse tema, e, quando o fazem, não levam em consideração materiais outros que não o livro didático.

A partir dessa lacuna na literatura acerca de materiais didáticos, refletimos sobre sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Vemos que, segundo as pesquisas conduzidas a esse respeito no Brasil, os professores, quando não o utilizam em sala de aula, os têm como um guia para seus planejamentos pessoais ou até o veem como uma maneira de suprir lapsos de sua formação docente (GARCIA, 2011). A partir disso, compreendemos que nenhum professor estará um dia apto a lidar com todas as situações que podem lhe ocorrer em sala de aula e que, tão pouco, uma graduação em licenciatura pode prepará-los em poucos anos. Diante disso, surgem brechas na formação de todos os docentes e, como uma continuação do trabalho iniciado na licenciatura, os materiais didáticos agem de modo a auxiliar professores a desempenhar seu papel, funcionando como instrumento de formação.

Ainda assim, o número de pesquisas que têm o material didático, no âmbito do ensino de línguas, como objeto vem crescendo. Apontamos, aqui, principalmente

Damianovic (2007), Dias e Cristovão (2009). Damianovic (2007, p.19) reflete que as discussões a esse respeito estão se expandindo, porém nem sempre elas vêm amparadas por uma fundamentação teórica sobre o assunto. Sendo assim, acreditamos ser relevante uma reflexão sobre o que são materiais didáticos, enfocando a área de ensino de línguas.

Os materiais desempenham uma função semelhante a de um mapa e são uma maneira de codificar ações futuras da sala de aula e possíveis interações entre aluno(a) e professor(a). Desta maneira, eles não são um mero apoio ao fazer pedagógico, mas uma base codificada (ALMEIDA FILHO, 2013). Isso significa que o material é o ponto de partida da ação do professor, passível de modificação, e não um instrumento perfeito e inalterável. Nessa mesma linha de pensamento, Garcia (2011) aponta que os materiais didáticos agem como artefatos de maneira a propiciar situações em que o aprendizado possa se realizar. Igualmente, Damianovic (2007, p.20) descreve o material didático como sendo “um artefato de mediação”, que “se configuram [...] como qualquer objeto que o indivíduo possui ou tem à sua disposição para influenciar ou transformar o seu agir no mundo” (MEDRADO 2013, p.173). Dessa maneira, o material age como um instrumento de ensino com função de auxiliar as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Assim, vemos que para ambos, Almeida Filho (2013) e Garcia (2011), o material didático não é o centro da atividade docente, mas uma ferramenta utilizada para facilitá-la.

Similarmente, Tomlinson (2011, p. xiii) concebe materiais didáticos como “qualquer coisa que possa ser usado para facilitar a aprendizagem de uma língua”. A partir disso, compreendemos que, para o autor, o material age como um instrumento utilizado por professores como facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Quando comparamos essa definição à de Almeida Filho (2013, p.16), vemos que, para este, os materiais tomam um papel mais colaborativo para as duas partes, servindo tanto como uma base para o professor no ensino de línguas, quanto como um suporte para a aprendizagem dos alunos, querendo eles revisar algum aspecto linguístico no qual sentem dúvidas, exercitar determinado assunto ou se situar quanto ao seu progresso na aprendizagem da língua, sabendo quais assuntos já foram estudados e quais serão os seguintes.

Dentre os materiais didáticos utilizados mundialmente, o mais difundido e acessível é o livro didático, que já se tornou parte da cultura de ensino do nosso país. No campo do ensino de línguas estrangeiras, inclusive, estes são os materiais mais utilizados. Segundo Vilaça (2009), um possível motivo para essa “popularização” é a possibilidade

de publicação por meio de editoras, o que ajuda a difundir esse modelo e a ele confere certo *status* enquanto material didático aprovado. Este *status* pode ser alcançado, uma vez que para que um livro didático seja recomendado no Brasil, ele precisa passar pela avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O PNLD é um programa do Ministério da Educação, em funcionamento desde 1996, que tem como objetivo distribuir gratuitamente coleções de livros didáticos em ciclos trienais a escolas regulares da educação básica. Os livros distribuídos são inscritos no programa pelos detentores dos direitos autorais e avaliados pela Coordenação Geral de Material Didático (COGEAM), na qual vários especialistas de diferentes áreas do conhecimento decidem se o livro didático em questão será incluído no programa e, conseqüentemente, distribuído nas escolas da educação básica. As escolas, por sua vez, escolhem uma opção de livro didático no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para ser trabalhado no período de três anos. Os livros didáticos de línguas estrangeiras (inglês e espanhol), porém, inicialmente, não faziam parte do programa, sendo incluídos apenas no ano de 2009.

O PNLD oferece também, a partir de 2011, um aumento gradativo de materiais distribuídos a alunos com deficiências. Atualmente ele dispõe de livros e dicionários em Língua Brasileira de Sinais (Libras), fonte ampliada e braile e a tecnologia MecDaisy¹ disponível no portal do Ministério da Educação. No que diz respeito às línguas estrangeiras, entretanto, os livros didáticos de inglês e espanhol ainda não estão disponíveis nesses formatos, com exceção de dicionários trilíngues (Libras, língua portuguesa e língua inglesa) destinados, desde 2011, a alunos que se utilizam da Libras².

Em relação à implementação do Ministério da Educação, Garcia (2011) expõe que o cuidado que o programa tem em estabelecer critérios para a publicação de livros didáticos e oferecer bons materiais às escolas e professores fez com que, nos últimos vinte anos, a qualidade dos livros didáticos disponibilizados tenha aumentado. Acreditamos, também que outro motivo para a utilização em larga escala do livro didático se dá devido à sua viabilidade e fácil acesso em escolas públicas da educação básica, em grande parte pela presença do PNLD. Uma vez que o livro didático se encontra em sala de aula, porém, o professor é inclinado a utilizá-lo como principal, se não única fonte de auxílio no ensino, seja por exigência da escola para que seu conteúdo seja cumprido ou para se manter no amparo de um caminho já traçado e aprovado. A ênfase no livro didático, entretanto, não

¹ Programa que permite a transformação de textos escritos em arquivos de áudio.

² Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>>

apenas tira de foco grande diversidade de formas dos materiais, como também a confere a imagem de materiais auxiliares, o que pode diminuir a quantidade de pesquisas feitas acerca dos diferentes tipos de materiais didáticos (VILAÇA, 2009, p.6).

Os materiais didáticos podem se manifestar em uma grande variedade de configurações, tendo elas diferentes funções e enfoques, e se adequando às áreas às quais se propõem a auxiliar. Tais formatos variam entre vídeos, CD-Roms, DVDs, dicionários, livros de gramática, livros de atividades, exercícios fotocopiados, adaptados ou criados por professores, diversos tipos de *realia*³, recursos da internet etc. Em suma, qualquer material que se utiliza da língua alvo ou informa sobre ela pode ser considerado como material didático de língua estrangeira (TOMLINSON, 2011; VILAÇA, 2009; SALAS, 2004). Em adição a isso, Salas (2004) também considera como sendo material didático qualquer material desenvolvido a partir de textos, tendo eles sido criados com propósitos pedagógicos ou não, que possam ser utilizados para ensino do assunto em questão ou para aperfeiçoar áreas que ainda não tenham sido totalmente dominadas. Alguns desses materiais são jogos, discussões e atividades em grupo, encenações de diálogos, resoluções de problemas etc.

No que diz respeito à utilização do livro didático, Salas (2004) reflete acerca de sua importância para a idealização de cursos de línguas estrangeiras, por vezes agindo como espinha dorsal em sua construção. Eles, frequentemente, são utilizados como guias durante tais cursos, nos quais os professores podem se basear para estabelecer sua prática de ensino e roteiro de aulas. Tendo dito isso, e vendo o livro didático como um material didático incompleto, não podemos esquecer do papel fundamental do professor para sua utilização em sala de aula. É a partir de sua prática pedagógica e de suas escolhas acerca dos materiais usados que as aulas e atividades ganharão significado.

1.2 Um olhar sobre o ato de adaptar

Apesar de os livros didáticos terem seu lugar de prestígio nas escolas e nos cursos de idiomas, é necessário compreender que um material nunca será completamente eficaz para todos os alunos que o utilizam. Tendo isso em mente, vemos a adaptação como algo inerente à prática cotidiana de todos os professores. Para Tomilson (2011, p. xiv), adaptar materiais é

³ Objetos do dia a dia levados para sala de aula por professores de maneira a propiciar melhor entendimento de determinado assunto por parte dos alunos.

Fazer mudanças em materiais de modo a melhorá-los ou torná-los mais adequados a determinado tipo de aluno. Adaptações podem incluir redução, adição, omissão, modificação ou suplementação. A maioria dos professores adapta materiais todas as vezes que usam um livro didático de maneira a maximizar o valor do livro para seus alunos em particular.⁴

A partir dessa definição, entendemos que o ato da adaptação requer a existência de um material prévio, o qual o professor possa modificar, ampliando, diminuindo, enfatizando aspectos mais relevantes ou suprimindo pontos que não são tão essenciais para determinado grupo. Sendo assim, a cada decisão de não fazer determinada atividade, optar por um jogo para trabalhar dado conteúdo, introduzir um vídeo em uma aula, explicar uma questão dando ênfase a algum aspecto linguístico ou interpretativo etc., o professor está adaptando. Tais adaptações são feitas com base na percepção do professor das necessidades de sua turma, pois não apenas um material não irá funcionar para todos os alunos, mas nenhuma atividade será completamente proveitosa para todos os envolvidos. Isso se dá porque os alunos de uma turma tem estilos de aprendizagem e dificuldades diferentes e, ao preparar uma atividade pensando em um grupo de alunos, consequentemente outros não serão igualmente privilegiados. Retomaremos esse ponto mais a seguir nesta seção.

O trabalho de adaptar atividades de modo a torná-las mais proveitosas para os alunos envolvidos, porém, se mostra mais desafiador em contextos com deficiências. Em um cenário de uma turma composta inteiramente por alunos videntes, a adaptação irá focar em que aspectos linguísticos ou abordagens do conteúdo que a turma necessita. Entretanto, em uma turma onde há alunos com diferentes graus de visão e diferentes níveis na leitura de braile, que é o contexto estudado nesta pesquisa no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC), a adaptação precisa levar em consideração, também, a maneira como os conteúdos serão expostos de modo a torná-lo acessível a todos os alunos e o professor precisa estar ciente de que nem sempre será possível adaptar uma atividade às necessidades de todos.

⁴ Tradução nossa para: Making changes to materials in order to improve them or to make them more suitable for a particular type of learner. Adaptation can include reducing, adding, omitting, modifying and supplementing. Most teachers adapt materials every time they use a textbook in order to maximize the value of the book for their particular learners.

Aliando-nos à noção de adaptação de materiais, gostaríamos, também, de focar o conceito de desenvolvimento de materiais, uma vez que nem sempre os professores têm acesso a um material base para que a adaptação seja realizada. Sobre isso, Tomlinson (2011, p.2) define o desenvolvimento de materiais como sendo:

qualquer coisa que seja feita por escritores, professores ou alunos de forma a prover fontes para utilização do idioma e explorar estas fontes de maneira que maximizem a probabilidade de sua absorção: em outras palavras, o fornecimento de informações sobre e/ou experiências na língua de maneira a promover aprendizagem de línguas.⁵

Já Damianovic (2007) concebe o desenvolvimento de materiais didáticos como um ato de criação onde seu artefato cultural mais presente é a linguagem. Ao contrastar esses dois conceitos, o de adaptar e o de desenvolver materiais, Salas (2004, p.3) reflete que, na adaptação de materiais, o professor tem um material original, o qual serve como base para seu trabalho. Nessa perspectiva, ele pode utilizar-se de diversas fontes para modificar seu formato original de maneira que possa atender às necessidades de seu público alvo. Já no caso do desenvolvimento de materiais, tudo deve ser criado sem um material base e, embora ambos os processos sejam demorados e demandem tempo e atenção, Salas (2004, p.3) defende que o desenvolvimento de materiais exige mais do professor, uma vez que, nesse processo, ele não terá um texto base em que trabalhar, ao contrário do que acontece quando tratamos da adaptação de materiais.

Observando esses dois conceitos no contexto do presente estudo, todavia, discordamos de Salas (2004). Quando a autora discute que a adaptação de materiais é mais simples do que seu desenvolvimento, entendemos que isso pode ser verdade dependendo do contexto a que se aplica, mas também apontamos para o fato de que a estudiosa talvez não leve em consideração o contexto de alunos com deficiências. Em uma sala heterogênea, especificamente a estudada nesta pesquisa, onde há alunos cegos, com baixa visão (e fontes ampliadas que variam entre tamanho 16 e 64) e com diferentes níveis de proficiência na leitura em braile (um, inclusive, que é cego e não lê ou escreve em braile), a adaptação pode se tornar tão desafiadora, se não mais, do que o desenvolvimento de materiais.

⁵ Traduzido de: anything which is done by writers, teachers or learners to provide sources of language input and to exploit those sources in ways which maximize the likelihood of intake: in other words the supplying of information about and/or experience of the language in ways designed to promote language learning.

Para ilustrar nosso ponto de vista, apresentamos a seguir a página de um livro de inglês do fundamental 1 do ensino regular:



Figura 1: Atividade sobre profissões para Fundamental 1 (Fonte: RIVERS. S; KOUSTAFF. L. Oxford Discorery 1, Student Book. Oxford University press.2014. p.116)⁶

O tema da atividade acima é o mesmo escolhido pela presente pesquisadora para a criação do plano de aula e material didático que discutiremos no capítulo 3. Inicialmente, para adaptar a atividade para a turma acompanhada durante esta pesquisa, seria necessário a conversão do texto apresentado no livro para braile e fonte ampliada (nas cinco fontes distintas que a turma necessita). Na atividade “A” da página em questão, o professor deve mostrar as imagens aos alunos e reproduzir o áudio com o nome de cada

⁶ A atividade de um livro do ensino fundamental I se deu porque o nível linguístico do material é semelhante ao dos alunos no ICPAC.

profissão. Para a adaptação dessa atividade seria necessário encontrar uma alternativa para as imagens, que poderia ser um som, aroma ou *realia* que representasse a profissão escolhida. Entretanto, uma vez que os alunos não podem identificar os objetos ao mesmo tempo, diferentemente do que acontece em uma sala com alunos videntes, os objetos teriam que passar de aluno em aluno (15 no total), tornando-se inviável, considerando o tempo que apenas essa atividade levaria. Sendo assim, os objetos ou aromas deveriam ser providenciados em quantidade suficiente para todos os alunos da sala ou, pelo menos, um grande número. Quanto ao áudio, o professor poderia utilizá-lo sem alterações.

Já na atividade “B”, os alunos devem, a partir da imagem, identificar qual o grau de parentesco dos personagens, que profissões eles exercem e preencher os espaços nas frases. Para a adaptação dessa atividade, o professor precisaria 1) descrever as imagens de cada alternativa ou 2) providenciar representações para as profissões em questão e explicar para os alunos que parente exerce tal profissão. Essa atividade, entretanto, tem um agravante quanto ao grau de dificuldade de sua adaptação, uma vez que trata-se de um exercício de preenchimento de lacunas. Os alunos cegos que leem braile necessitariam ler o exercício em uma folha devidamente adaptada, escrever suas respostas em uma folha à parte (tendo em vista que é impossível que os alunos consigam utilizar a reglete⁷ para escrever dentro das lacunas), cortar suas respostas (que já representa outro desafio para os alunos, uma vez que poucos já manusearam uma tesoura em suas vidas) e colá-las na atividade de lacunas. Todo esse processo demoraria um tempo consideravelmente maior do que os alunos com baixa visão precisariam para fazer a mesma atividade, o que tornaria necessária a criação de uma atividade extra para que estes não passassem muito tempo ociosos na aula. E, finalmente, uma atividade completamente oral deveria ser elaborada para o aluno cego que não lê braile e que tivesse a duração, em termos de tempo, das atividades que estão sendo realizadas pelos demais alunos.

Retomando o pensamento mostrado anteriormente neste capítulo, de que haverá, invariavelmente, em sala de aula, alunos que não se beneficiarão tanto quanto outros de dada atividade, apontamos as diferenças mostradas quando pensamos em adaptação no contexto de alunos com deficiência. Apesar de a mesma atividade estar sendo realizada com a turma, alunos cegos, com baixa visão e o aluno que não lê braile terão visões diversas e aprenderão diferentemente.

⁷ Instrumento de escrita em braile.

Diante de todos esses obstáculos, superficialmente apresentados para a adaptação de uma única folha de um livro didático (duas atividades), compreendemos que a adaptação de materiais para alunos com deficiência, seja ela qual for, possui diversos agravantes e dificuldades inerentes à sua execução e que, apesar do planejamento e assim como qualquer plano de aula, não pode ter seus desdobramentos previstos. Sendo assim, não consideramos a adaptação menos desafiadora ao desenvolvimento de materiais, tão pouco o contrário, mas devemos reconhecer as dificuldades em ambas as ações.

1.3 Refletindo sobre o papel da adaptação de materiais didáticos para alunos com deficiência visual na sala de aula regular

Mesmo quando falamos sobre uma sala em que não consideramos alunos com deficiência, vemos que as diferenças existem. Cada indivíduo, tendo passado por experiências de vidas distintas, é único e possui diferentes maneiras de exercer diversas atividades, sejam elas de comunicação, de convívio em sociedade, ou de aprendizagem.

Sendo cada aluno único e tendo ele sua própria maneira de se apropriar de um dado saber, o professor precisa estar atento às necessidades, ritmos e maneiras de aprendizagem de cada um, de forma a oportunizar diferentes formas de assimilar o conteúdo abordado. Igualmente à necessidade de compreender as diversas maneiras de aprendizagem dos alunos de forma a facilitar seu aprendizado, alunos com deficiência visual precisam de diferentes materiais didáticos e abordagens dos conteúdos ministrados para ter o seu direito à educação assegurado.

Ainda a esse respeito e retomando a discussão da seção anterior, entendemos livros didáticos como instrumentos majoritariamente presentes em escolas regulares e cursos de línguas estrangeiras. Diante disso, Salas (2004, p. 4) reflete sobre a dinâmica de um curso sem a presença de um livro didático, comparando-o a um navio sem uma destinação definida. Ele pode atracar em diversos portos, navegar por dias e noites sem descanso e atingir longas distâncias, porém, sem um caminho definido, no final de sua jornada ele acabará tendo desperdiçado tempo, não tendo atingido portos importantes ou completamente perdido. Entretanto, questionamos como, na ausência de um mapa, esse navio deveria se portar. Não acreditamos que ele deva aguardar em seu porto à espera do desenvolvimento de tal mapa, mas sim se aventurar a descobrir seu caminho. Mesmo que um curso sem livro didático pode se desenvolver em uma perda de tempo, como argumenta a autora, ainda assim os alunos que não têm a oportunidade ou acesso de

estudar com tal material não devem ser penalizados a ficar sem estudo. Alunos com deficiência visual são frequentemente barrados em suas tentativas de estudar línguas estrangeiras face à inacessibilidade dos materiais disponibilizados em cursos livres ou regulares, porém os professores não devem se deter na falta desses materiais específicos para ensinar.

Diante disso, apontamos aqui para a importância de distinguir dois conceitos: igualdade e equidade. Enquanto o primeiro refere-se aos envolvidos em determinada situação de maneira igual, o segundo é derivado da palavra “equivalente” e diz respeito às diferenças de tais indivíduos de modo a prover-lhes as mesmas oportunidades. A imagem que ilustra a capa desta monografia objetiva mostrar uma situação de equidade.

Quando trazemos esses conceitos para o ensino, vemos nas instituições de ensino e seus agentes - sobretudo o professor, por estar diretamente envolvido - a obrigação de propiciar situações de equidade para seus alunos no processo de ensino aprendizagem. Segundo Medrado (2014),

Uma educação para todos é, sobretudo, um princípio que recomenda que o trabalho do professor não deve segregar, inibir ou discriminar. Os saberes pedagógicos e linguísticos são imprescindíveis na formação do profissional do ensino de línguas. (p. 27)

Mais a seguir, Medrado (2014, p. 27) diz que o saber ético ultrapassa os demais na busca do direito à educação e ao conhecimento, sendo formar professores com esse caráter o maior desafio da educação superior.

Ao voltar esses dois conceitos para o presente trabalho, entendemos que equidade não é adaptar para todos os alunos da mesma forma, mas olhar para cada um em meio às suas diferenças e desenvolver um trabalho que os permita ter acesso a oportunidades semelhantes de aprendizagem da língua. No ICPAC, como ilustramos na seção 2.3, não poderíamos utilizar a mesma atividade para toda a turma, mas sim olhar para as necessidades de grupos específicos e a partir daí inseri-los no contexto da aula. Devemos ter atenção, entretanto, quando nos propomos a olhar para as diferenças dos alunos para que, no processo, não o excluamos a partir da diferenciação.

Esta exclusão se mostra presente quando observamos escolas regulares públicas e vemos o alto índice de reprovação, evasão e, invariavelmente, o julgamento acerca do porquê desses resultados. Quando olhamos para alunos com deficiência, Mantoan (2015, p. 32) aponta que a avaliação do aluno sempre tem como base o que ele aprendeu ou não

e falha em avaliar “o que” e “como” o aluno foi ensinado em primeiro lugar, jogando, assim, o ônus do fracasso inteiramente sobre o aluno e abrindo mão de qualquer responsabilidade do resultado. Aqui ressaltamos a palavra “responsabilidade” pois entendemos como dever do professor prover oportunidades e situações em que os alunos possam, dada suas diferenças e necessidades, aprender. Alinhada a essa visão, Mantoan (2015, p. 33) argumenta

Estou convicta de que todos nós, professores, sabemos que é preciso expulsar a exclusão de nossas escolas e até fora delas, e que os desafios são necessários a fim de que possamos avançar, progredir, evoluir em nossos empreendimentos. É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola” e é mais fácil ainda encaminhar, para classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e (tendo ou não algum tipo de deficiência) para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os professores “especializados”; assim, não recai sobre nós o peso de nossas limitações profissionais.

Para modificar essa situação e garantir que a inclusão aconteça, desde 1961 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDBEN (Lei 4.024/61), no Art. 88, determinando que “[...] a educação de excepcionais deve, no que fôr [sic], possível, enquadrar-se no sistema geral de educação” (BRASIL, 1961). Vemos, assim, que a legislação vem mudando de modo a abrir portas para que pessoas com deficiências tenham acesso ao direito humano da educação. Entretanto, apesar dessas portas abertas, ainda há poucos professores preparados para exercer sua profissão, face às necessidades de tais alunos, e fazer acontecer a educação inclusiva.

De forma semelhante, também há a necessidade de que esses professores tenham sido formados de maneira a adaptar materiais para a melhor inserção dos alunos em sala de aula. Vemos a utilização de materiais didáticos sem adaptação para alunos com deficiências como uma forma de excluí-los do processo de aprendizagem, uma vez que esse ato não leva em consideração as diferenças inerentes aos alunos para o processo de ensino aprendizagem.

Finalmente, isso nos leva a refletir se o que as escolas fazem, em suas tentativas de inclusão, não é, na verdade, uma inserção parcial. Esse questionamento foi, igualmente, levantado por Mantoan (2015, p.24) e nos faz pensar em como professores regulares de línguas acabam por pedir que alunos com deficiências se dirijam a outro

local durante a aula⁸ ou os mantém em sala, mas separadamente da turma, pois não se veem capazes de preparar aulas inclusivas ou ensiná-los. Dessa maneira, avaliamos que os alunos com deficiência estão inseridos nas escolas e adquiriram o direito à educação ao longo dos anos, porém quando eles entram na escola nem sempre a realidade encontrada se equipara ao ideal de educação e de igualdade prometido.

Em continuidade, abordaremos no capítulo seguinte a natureza da presente pesquisa, os processos metodológicos adotados para o desenvolvimento do estudo e seus participantes.

CAPÍTULO 2 - PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

⁸ Esse tipo de situação foi presenciado pela autora em uma escola pública da cidade de João Pessoa.

Neste capítulo será apresentada a metodologia que norteia o presente trabalho. Para tanto, discutiremos a natureza da pesquisa, os instrumentos utilizados, o contexto da pesquisa e o perfil dos participantes.

2.1 Natureza da pesquisa

A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa e no que se relaciona aos seus objetivos, ela se configura como sendo exploratória (MOREIRA, CALEFFE, 2008). A seguir, abordamos alguns aspectos teóricos relativos a essa classificação e como ela se aplica ao trabalho aqui desenvolvido.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa qualitativa objetiva desvendar o que está dentro do que ela chama de “caixa preta” do dia a dia das vivências escolares, sendo essa caixa os processos que, por serem realizados rotineiramente, deixam de ser notados e passam a ser executados de maneira automática pelos envolvidos. Em contrapartida, porém, o professor pesquisador reflete sobre sua prática de modo a identificar possíveis problemas em sua ação e elabora estratégias para sua melhoria. Acerca do professor pesquisador, Bortoni-Ricardo (2008) afirma que

O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é o seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (p.46).

Dessa maneira, identificamos a pesquisa desenvolvida como sendo qualitativa visto que ela se propõe a analisar o processo de adaptação de materiais didáticos, inerente à prática pedagógica, no contexto de uma turma composta por alunos com deficiência visual. Tal atividade, por ser praticada rotineiramente, pode se tornar pequena para os professores em meio as suas demais atribuições, entretanto, tem papel fundamental de facilitador da aprendizagem no contexto mencionado.

Quanto à pesquisa exploratória, ela se desenvolve de modo a ambientar determinado problema de forma a evidenciá-lo para assim formular hipóteses e pressupostos a seu respeito. Esse tipo de pesquisa utiliza alguns dos seguintes instrumentos de pesquisa: 1) entrevistas com pessoas que passaram por práticas ou problemas semelhantes ao estudado; 2) levantamento bibliográfico; 3) análise de

exemplos para elucidar-se acerca do problema em questão (SELLTIZ *et al.* 1967 p.63 *apud* GIL, 2002).

Levando em consideração a aplicação da pesquisa exploratória e o presente trabalho, consideramos esta pesquisa com tais características, uma vez que ela se utiliza de situações cotidianas da prática pedagógica e propõe a reflexão a respeito dessas situações. Para a realização deste trabalho foram seguidos os seguintes passos:

- Observação e tomada de notas de aulas de inglês do ICPAC;
- Elaboração e produção de um material didático adaptado para alunos com deficiência visual e utilização em uma aula no ICPAC;
- Reflexão acerca da utilização do material e adaptação face às observações dos problemas ocorridos;
- Elaboração e aplicação de uma entrevista com (5) alunos graduandos em Letras-Inglês que já estagiaram no ICPAC, objetivando conhecer a experiência desses professores em formação ao adaptar materiais para alunos com deficiência visual.

2.2 Instrumentos de pesquisa

Para a realização desta pesquisa utilizamos dois instrumentos: notas de campo e entrevistas⁹ (o roteiro das entrevistas encontra-se no Apêndice A).

No que se relaciona às notas de campo, elas aconteceram em meio à observação de aulas no ICPAC e dizem respeito a diversos aspectos das aulas¹⁰, que foram classificados entre descritivos (incluíram a descrição dos sujeitos, dos locais nos quais as aulas eram ministradas, atitudes e comportamentos dos envolvidos e registro de falas) e reflexivos (incluindo as opiniões, receios, e expectativas da observadora acerca da aula, dos materiais didáticos utilizados e das impressões dos alunos de tais materiais).

As entrevistas, por sua vez, se configuram como o encontro de pessoas para que sejam obtidas informações acerca de um assunto específico (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 94). Para a condução desta pesquisa, a entrevista semiestruturada foi escolhida para a coleta de dados uma vez que ela é mais flexível que a estruturada, permitindo que o entrevistador tenha um roteiro a seguir, porém, estando livre para repetir perguntas, formulá-las de maneiras diferentes, esclarecer informações ou pedir dados específicos

⁹ As entrevistas foram realizadas e utilizadas nesta pesquisa mediante assinatura de um termo de Consentimento (Apêndice B).

¹⁰ Esses aspectos serão contemplados no próximo capítulo para as descrições das aulas do ICPAC.

sobre determinado assunto. Tais entrevistas foram realizadas com licenciandos em Letras-Inglês que já fizeram estágio no ICPAC com o objetivo de averiguar como foi a experiência deles a partir do contato com materiais adaptados para o ensino de inglês e, quando for o caso, comparar as experiências relatadas àquelas vivenciadas pela pesquisadora a fim de identificar as dificuldades encontradas no processo de adaptação.

2.3 Contexto da pesquisa¹¹

Quanto ao contexto de ensino, a presente pesquisa foi desenvolvida no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha, (ICPAC), que está situado na Av. Santa Catarina, 396, Bairro dos Estados, em João Pessoa e teve seu início como uma escola regular desde sua fundação em 1944. Em 2010, entretanto, o ICPAC deixou de exercer essa função e a última turma a concluir o Ensino Fundamental (EF) na instituição foi finalizada em 2012. A partir do ano de desativação da escola, os alunos matriculados no ICPAC passaram a ser encaminhados para escolas regulares. No que diz respeito ao Ensino de Jovens Adultos (EJA), as aulas dessa modalidade de ensino ocorrem nas dependências do instituto, entretanto, elas são de responsabilidade da Escola do Município, com a qual o ICPAC firma uma parceria.

O instituto, atualmente, possui 404 usuários cadastrados e realiza cerca de 290 atendimentos sendo eles semanais, quinzenais ou mensais. No tangente à escolaridade, dentre os usuários do instituto, 48 estão regularmente matriculados no ensino regular e 25 na EJA e frequentam a escola no contraturno das atividades do instituto. Em relação ao perfil demográfico, as pessoas atendidas pelo ICPAC são moradores de diversas cidades, dentre elas João Pessoa, Bayeux, Santa Rita, Cabedelo, Guarabira, Sapé, Cruz do Espírito Santo, Mari, Campina Grande, Rio Tinto, Bananeiras, Patos, Caaporã, Mamanguape, Belém, Borborema, Itapororoca, Mataraca, Araçagi, Piancó, Riachão do Poço, Acaú, Pitimbu, Pirpirituba e Serraria.

Relativo ao grau de deficiência visual dos participantes, há 261 usuários cegos, 75 com baixa visão, 4 com visão monocular e 64 com múltipla deficiência. Dentre os alunos com múltipla deficiência, 35 são diagnosticados com microcefalia.

¹¹ As informações contidas nesta seção são provenientes de um questionário aplicado no ICPAC pela professora regente de língua inglesa, Rosycléa Dantas, que foi nossa colaboradora. O questionário serviu à sua pesquisa de doutorado e nos foi concedido pela pesquisadora.

Quanto à parte pedagógica, o ICPAC conta com 12 professores efetivos cedidos pelo Estado da Paraíba, 8 professores efetivos com convênio com o Município e 1 professor voluntário da disciplina de Língua Inglesa. No caso de outras línguas estrangeiras, o instituto teve um período de aulas de Espanhol, com duração de 6 meses.

Dentre as atividades ofertadas pelo ICPAC, há cursos de capacitação para professores em Braille, sorobã, legislação, ensinamentos sobre baixa visão e terapia ocupacional. Para os alunos, são oferecidos serviços de estimulação visual, informática, orientação e mobilidade, atendimento educacional especializado (AEE), terapia ocupacional (Atividade de Vida Autônoma e Estimulação Precoce), fisioterapia, fonoaudiologia, atividade motora, atividade musical e psicologia. Esses atendimentos são feitos prioritariamente para deficientes visuais, independentemente da idade, de forma que pessoas com deficiência múltipla só podem ser atendidas se tiverem deficiência visual.

Em relação às aulas observadas no ICPAC para a realização da presente pesquisa, elas aconteceram nas terças-feiras, no período compreendido entre abril e maio de 2017, das 13h15 às 15h, no caso da turma **A**. Em relação à turma **B**, as aulas aconteceram das 15h30 às 17h¹².

2.4 Perfil dos participantes

Nesta seção, descreveremos o perfil das pessoas envolvidas na pesquisa, sendo elas: 1) a professora regente das turmas escolhidas, 2) os alunos das turmas, 3) a professora pesquisadora e 4) os estagiários de língua inglesa do ICPAC.

2.4.1 A professora regente¹³

A professora regente de língua inglesa do ICPAC, Rosycléa Dantas, é graduada em Licenciatura em Letras, com habilitação em língua inglesa, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e já concluiu Especialização e Mestrado, estando com o Doutorado em andamento, também pela UFPB. No que corresponde à sua experiência profissional,

¹² A diferença entre o horário de duração das turmas se dá devido à disponibilidade dos professores voluntários.

¹³ As informações contidas nesta seção são provenientes de um questionário aplicado pela pesquisadora do presente trabalho para a professora regente de língua inglesa do ICPAC, Rosycléa Dantas, enquanto a primeira cursava a disciplina de Estágio Supervisionado V pela UFPB.

ela leciona a disciplina de língua inglesa desde 2010 e é, atualmente, professora voluntária do ICPAC trabalhando com duas turmas, o que totaliza um número de 22 alunos. Quanto ao ensino de alunos com deficiência visual, ela já teve essa experiência previamente durante sua graduação em Letras-Inglês através de um Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Uma de suas ações no projeto era acompanhar as atividades de dois alunos com deficiência visual durante as aulas em uma escola regular da rede pública.

Quando fala sobre o ensino de língua estrangeira em escolas públicas, Rosycléa defende que o ensino de inglês (na rede pública) pode, sim, ser eficiente, mas que para isso todos os indivíduos envolvidos nesse processo, desde os alunos até instâncias superiores, devem estar comprometidos e fazendo o seu melhor para o bom funcionamento do sistema de ensino. Seguindo essa proposta, esse fazer pedagógico, ela busca trabalhar com as quatro habilidades e fazer uso de gêneros textuais diversos, sempre levando em consideração suas experiências profissionais e no que se refere aos documentos oficiais, orientando-se pelos Referenciais Curriculares do *Ensino Fundamental do Estado da Paraíba*.

2.4.2 Os alunos

Os alunos acompanhados por esta pesquisadora eram de faixa etária mista, variando entre 14 e 46 anos na turma A e entre 16 e 43 anos na turma B. Em relação ao nível e modalidade de ensino, eles variavam entre alunos do Ensino Médio (EM), Ensino Fundamental (EF) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). É importante ressaltar que os alunos apresentavam diferentes níveis de deficiência visual, alguns sendo completamente cegos e outros com baixa visão, diferentes níveis de fluência na leitura de braille e, em paralelo, outros tipos de deficiência, tais como deficiência intelectual e ausência de sensibilidade tátil.

No que diz respeito ao contato prévio dos alunos com a língua inglesa antes da professora regente Rosycléa iniciar seu trabalho no ICPAC como voluntária, eles têm suas experiências no ensino regular e no ICPAC, com outra professora, voluntária de inglês. Uma aluna, entretanto, já havia tentado estudar a língua inglesa em um curso livre de inglês, porém, devido à falta de acessibilidade do material didático, ela não deu continuidade aos estudos.

A turma **A** era composta por quinze alunos, muito embora a frequência média fosse de, aproximadamente, nove alunos por aula. A turma **B**, por sua vez, era composta por sete alunos, e com uma frequência aproximada de cinco alunos por aula. No que diz respeito à deficiência visual, a turma A contava com nove alunos que leem braille, cinco alunos que leem com fonte ampliada (18, 20, 24, 26 e 68) e um aluno que participava das aulas apenas oralmente¹⁴. A turma **B**, por sua vez, contava com cinco alunos que leem braille e dois que leem com fonte ampliada 26.

Para a realização desta pesquisa, de maneira a preservar as identidades dos alunos que nela participaram, serão utilizados pseudônimos escolhidos por eles após consulta.

2.4.3 O perfil da pesquisadora

Esta pesquisadora é graduanda do curso de Licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Durante o período de formação, participou como bolsista de dois projetos de formação à docência, sendo o primeiro o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com o projeto “A Licenciatura, o Ensino Básico e a Formação de Professores” com carga horária de 16 horas semanais entre os anos de 2014 e 2015. Nesse projeto, observava aulas de inglês no nível médio em escolas públicas e planejava regências quinzenais em uma turma, juntamente com reuniões semanais e a escrita de diários reflexivos acerca de sua prática. O segundo projeto em que teve participação foi o programa Inglês sem Fronteiras com carga horária de 20 horas semanais entre os anos de 2015 e 2017. Em tal projeto, dava aula a três turmas de níveis de inglês variados com carga horária de 12 horas semanais, participava de reuniões pedagógicas e administrativas com carga horária de 4 horas semanais e aplicação do exame de proficiência TOEFL, bem como preparava individual e coletivamente as aulas a serem dadas.

No que diz respeito à sua experiência profissional, atualmente leciona língua inglesa em uma escola privada regular para o ensino fundamental 1 e infantil, já tendo tido experiência no ensino bilíngue e para jovens adultos e adultos de níveis diversos. Quanto ao ensino para pessoas com deficiência visual, ela estagiou no ICPAC pelas disciplinas de Estágio Supervisionado V e VI no período entre setembro e novembro de 2016. A partir desse estágio, teve sua mais significativa experiência ensinando e se

¹⁴ Tal aluna assiste às aulas exclusivamente oralmente uma vez que é cega e não lê em braille.

relacionando com pessoas com deficiência visual, o que motivou a realização deste trabalho. Antes disso ela havia ensinado uma aluna com baixa visão por um período de um mês.

Para a realização desta pesquisa, a pesquisadora elaborou o plano de aula posteriormente aplicado no ICPAC, bem como elaborou e construiu o material didático adaptado.

2.4.4 Os estagiários

Os estagiários entrevistados para esta pesquisa são todos alunos do curso de Licenciatura em Letras-Inglês e, no momento do estágio no ICPAC, cursavam diferentes períodos da graduação, alguns ingressando no sexto período e outros no oitavo (último período do curso de Letras Inglês diurno), nos períodos 2016.1 e 2016.2 na UFPB. Todos os entrevistados cursavam as disciplinas de Estágio V, Estágio VI ou Estágio VII, que tratam do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Escolas Livres, respectivamente, uma vez que o ICPAC atende a alunos de todos esses níveis e contextos de ensino.

No total, cinco estagiários¹⁵ foram entrevistados para esta pesquisa e nenhum deles havia tido experiência no ensino de alunos com deficiência visual antes do estágio no ICPAC. No tocante à formação, apenas um dos entrevistados possuía um diploma anterior ao curso de Letras, sendo esse no curso de Turismo pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Quanto à experiência profissional, dois dos entrevistados não tinham experiência no ensino de língua inglesa, enquanto os outros três tinham um, dois e três anos de experiência.

2.5 Escolha do tema da aula

Para a realização desta pesquisa, e tendo como objetivo a escolha do tema a ser abordado na aula, partimos para as observações das aulas de inglês da turma **A**. Assistimos a um total de 4 aulas, durante as quais foram feitas observações acerca dos alunos e das atividades aplicadas, utilizando notas de campo. A partir de reflexões acerca

¹⁵ Os estagiários entrevistados foram escolhidos a partir do critério de estarem estagiando no mesmo período que esta pesquisadora, uma vez que ela teria melhor acesso a todos e eles teriam tido suas experiências nas mesmas turmas acompanhadas para a pesquisa realizada. Referimo-nos aos estagiários com pseudônimos e suas abreviaturas para proteger suas identidades.

do contexto da aula em que o material seria posteriormente aplicado, achamos acertado que a aula a ser ministrada abrangesse um novo conteúdo linguístico (e não uma revisão), para que dessa forma fosse possível perceber se o material tinha sido eficaz no ensino de um conteúdo. Dessa forma, pedimos à professora regente Rosycléa Dantas o tema da aula que seria abordado na aula seguinte, uma vez que era importante, a nosso ver, manter o planejamento da professora para o ano letivo. Tal aula tratava de profissões. Diante disso, demos início à elaboração do material didático.

2.6 Contexto de produção do material didático

A partir da data, turma e assunto da aula a ser elaborada, a professora Rosycléa disponibilizou o plano da aula original (Anexo A), sobre profissões, para que, assim, nos baseássemos para a elaboração do material e de outro plano de aula. Para que sua execução se desse da forma programada, foi necessário, além da elaboração do material didático utilizado na aula, a preparação de um segundo plano de aula.

Dessa forma, analisamos o plano de aula original dessa aula, que consistia em um perfil de *facebook* de super heróis, nos quais os alunos deveriam dizer quais eram os super poderes e as profissões de cada personagem.

É importante ressaltar que a aula foi elaborada de acordo com a necessidade de uma turma anterior, que se identificava com esse tópico. A turma A, entretanto, para a qual a aula seria aplicada, tinha alunos mais velhos que não se interessariam por falar sobre super heróis, fazendo com que essa abordagem se tornasse inviável. Diante desse impasse, e tendo em vista a necessidade de nosso público alvo, decidimos elaborar um novo plano de aula (Apêndice C e D) e um material didático novo.

O processo de elaboração do material se deu em cinco momentos distintos e complementares, quais sejam:

- 1) a idealização do plano de aula e do material didático;
- 2) a produção do material;
- 3) as modificações feitas no material antes da aplicação;
- 4) as adaptações feitas após a primeira aplicação do material na turma A;
- 5) as adaptações feitas após a primeira aplicação do material na turma B.

Os processos e reflexões acerca desses momentos serão descritas no próximo capítulo.

2.7 Elaboração do material didático

Na produção do material didático, foi utilizada uma folha de papel Paraná, com dimensões de 1m de comprimento e 80cm de largura, cortado em 32 partes para formar as peças do dominó. Cada peça media 12cm de largura e 20cm de comprimento. Também foram utilizadas 3 folhas de cartolina preta de gramatura 180, com dimensões de 96,6cm de comprimento e 66,6cm de largura, cada uma cortada em 8 partes para fazer o revestimento das peças de papel paraná.

Na produção das tabelas foram utilizadas três cartolinas bege de gramatura 180 com dimensões de 96,6cm de comprimento e 66,6cm de largura. Foram feitas sete tabelas, sendo seis com dimensões de 30cm de comprimento e 30cm de largura e uma com dimensões de 48cm de comprimento e 35cm de largura. As tabelas foram finalizadas com cola 3D laranja fluorescente para a criação de duas colunas onde os alunos dividiram as palavras como sendo profissões praticadas ao ar livre ou em locais fechados. Dentre as tabelas menores, quatro delas foram feitas apenas em braile, e duas foram feitas com fontes de tamanho 20 e 26, enquanto a tabela maior tinha a fonte 64, de acordo com as necessidades dos alunos da turma.

No terceiro momento, após refletir sobre o número de peças em cada jogo de dominó, decidimos aumentar três peças em cada jogo, fazendo com que cada um tivesse dez pedras e o montante fosse de trinta. Para tanto, foram utilizadas as pedras restantes do papel Paraná (foram cortadas 32 pedras e apenas 21 utilizadas) e mais uma folha de cartolina preta com mesma gramatura e dimensões, totalizando assim quatro.

O capítulo seguinte de análise mostrará os passos tomados para o desenvolvimento do material didático e plano de aula e as reflexões acerca dos mesmos.

CAPÍTULO 3 – PARTINDO PARA A ANÁLISE: DA IDEALIZAÇÃO À REFLEXÃO

Neste capítulo visamos discutir os aspectos desafiadores da adaptação de materiais para alunos com deficiência visual a partir da perspectiva da professora pesquisadora e dos estagiários do ICPAC. Para tanto, analisaremos as etapas da adaptação do material desenvolvido para esta pesquisa e as associaremos com a leitura das entrevistas realizadas com os demais graduandos de Letras-Inglês que tiveram vivências no Instituto como campo de estágio. A partir disso, o presente capítulo está dividido em três seções: a primeira, trata dos processos percorridos para a execução da primeira aula aplicada no ICPAC, bem como apresenta reflexões a respeito dela; a segunda seção descreve as etapas realizadas para a segunda aplicação do material; e a terceira seção reflete sobre como esse processo foi percebido e qual o impacto dessa experiência na prática pedagógica da pesquisadora e dos demais estagiários.

3.1 Pensando como adaptar

Esta seção da análise foca na preparação do primeiro plano de aula e dos materiais didáticos aplicados na turma A do ICPAC. Esta, por sua vez, está organizada em três subseções: a primeira descreve como a aula foi pensada e os materiais criados, a segunda relata como foi a sua aplicação na turma A e a terceira seção reflete sobre os sucessos e fracassos do material e da aula.

3.1.1 Idealizando a aula

Para o desenvolvimento do material, entendemos como essencial conhecer os alunos para quem esse material seria criado. Como já mencionado e segundo Tomlinson (2011), a adaptação é “fazer mudanças em materiais de modo a melhorá-los ou torná-los mais adequados a determinado tipo de aluno”. Dessa maneira, se faz necessário levar em consideração as particularidades dos alunos em questão. Sendo assim, para a criação do plano de aula, iniciamos nosso trabalho com a observação de aulas do ICPAC. Em primeira instância, observamos quatro aulas da turma A para a elaboração do plano de aula e material. Após a ministração da professora regente Rosycléa, entretanto, observamos também uma aula da turma B para que pudéssemos aplicar, mais uma vez, o

material a partir das reflexões feitas após a ministração da aula e levando em consideração as necessidades dos alunos da segunda turma. No Quadro 01 encontram-se as etapas seguidas nesta pesquisa para a adaptação dos materiais utilizados de forma a prezar pela observação dos alunos em questão e reflexão acerca dos sucessos e fracassos em cada etapa do processo:

ETAPAS DA ADAPTAÇÃO DE MATERIAIS	
1. Observação de aula na turma A	Elaboração do plano de aula e do material face as necessidades dos alunos da turma A
2. AULA 1: Aplicação do material na turma A	
3. Reflexão sobre a aula – Consideração dos sucessos e fracassos do material e da aula	
4. Observação de aula na turma B	Adaptação do plano de aula e do material face as reflexões feitas e as necessidades dos alunos da turma B
5. AULA 2: Aplicação do material na turma B	
6. Reflexão sobre a aula – Consideração dos sucessos e fracassos do material e da aula	
7. Reflexão sobre a adaptação do material no contexto do ICPAC	

Quadro 1 – Etapas da Adaptação de Materiais

A partir disso, no primeiro momento de idealização do material e plano de aula, partimos da ideia de ter alguma dinâmica ou jogo na aula, oportunizando, dessa forma, um trabalho lúdico. A aula, inicialmente, começou a ser pensada como sendo para alunos videntes para, posteriormente, adaptá-la para alunos cegos e com baixa visão. Utilizamos esta estratégia pois acreditamos que, uma vez que não tínhamos experiência na elaboração de materiais para alunos com deficiência visual, seria mais simples iniciar a preparação da aula a partir de um local conhecido. De maneira semelhante, um dos estagiários entrevistados para a pesquisa também iniciou o planejamento de sua aula para o ICPAC:

Segmento 1

Entrevista 4

AA: *E como é que você chegou a esse/essas atividades?*

MC: *Ah, eu pesquisei de acordo com o tema. Eu tentei procurar atividades que geralmente faria em outros contextos sobre esse tema e adaptado para o contexto deste Instituto.*

A primeira atividade dessa aula, *warm up*, teria como finalidade a apresentação do vocabulário por meio de imagens ou pela utilização de um jogo, que seria adaptado com objetos que representassem determinadas profissões. A segunda atividade da aula seria a utilização de imagens de pessoas famosas que exercem as profissões estudadas, e a adaptação seria feita dizendo o nome dessas pessoas para que os alunos dissessem a profissão. Por fim, a atividade principal seria a utilização de um perfil de *facebook* em 3D no qual os alunos iriam ler o que cada pergunta pedia e preencher com as informações adequadas relacionadas a nome, idade, profissão, entre outros. A seguir, encontra-se a ilustração da atividade pensada:

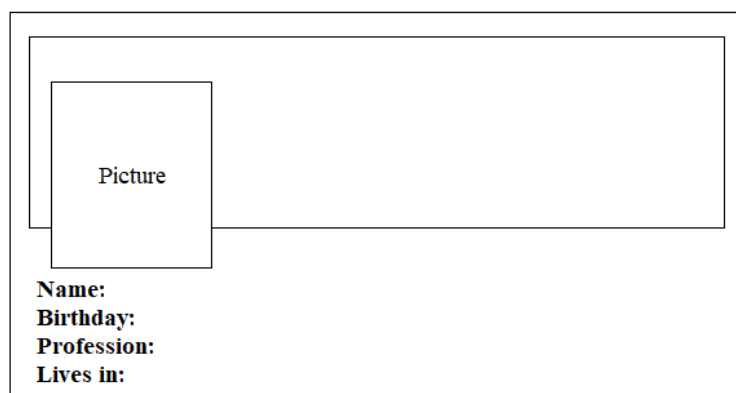


Figura 2: Perfil de Facebook

Após fazermos um esboço do perfil do material em 3D, entretanto, ficou claro que: i) seria difícil fazer com que os alunos preenchessem as colunas independentemente¹⁶, ii) os alunos exercitariam o vocabulário alvo (profissões) em apenas uma coluna de toda atividade e iii) seria necessário fazer a explicação do vocabulário das demais lacunas para que os alunos concluíssem a atividade.

Diante de tais impasses na primeira idealização do plano de aula, decidimos fazer uma abordagem diferente e iniciar a elaboração do plano de aula para a turma A

¹⁶ Para que alunos que utilizam da escrita em braille possam responder uma atividade de lacunas eles devem ler a coluna, escrever a resposta em uma folha separada com o auxílio da reglete, cortar a resposta e colar na atividade. Sendo assim, todo o processo seria demorado e cansativo.

(Apêndice C) tendo em vista os alunos que estariam na turma e do que conhecíamos de sua dinâmica a partir das observações feitas.

Nas aulas observadas na turma A, percebemos a constante utilização, por parte da professora regente, de *realia*, atividades dinâmicas, jogos (como bingo e adivinhação) e utilização de áudios em sala. Partindo da mesma ideia inicial de utilizar um jogo ou atividade lúdica, ponderamos que tipo de atividades poderiam ser feitas considerando que esta era uma turma composta por alunos cegos que leem braile, um aluno cego que não lê braile e um aluno com baixa visão.

A princípio, tentamos revisitar alguma atividade já realizada pela professora Rosycléa em suas aulas para utilizarmos a mesma estrutura, apenas mudando o conteúdo. Após refletir sobre o assunto, porém, percebemos que nossa motivação para repetir uma atividade era o receio de fazer algo que não havia sido testado antes e que não tínhamos previsões de possíveis problemas que poderiam ocorrer. Tal apreensão também se fez presente na preparação de aula de um estagiário entrevistado, que relata:

Segmento 1

Entrevista 3

AA: *E vocês tiveram a ideia de usar essa tabela de onde?*

MS: *Eu e meu colega, na hora da elaboração do plano de aula, a gente teve dificuldade em... assim, encontrar outros tipos de materiais pra... pra trazer para aula, então a gente aproveitou essa tabela que a professora Rosy já tinha e preferimos usar ela para não fazer uma coisa muito experimental e talvez não funcionar. A gente já tinha visto a professora Rosy usar essa tabela e tinha dando muito certo com eles, então a gente preferiu usar ela.*

AA: *E... vocês chegaram a pesquisar sobre algum outro material que podia ser usado?*

MS: *A gente pesquisou na internet... e com a própria professora Rosy, mas, assim, na internet não tem muita coisa e... e a professora Rosy tem bastante material, a gente pesquisou mais com ela, então.*

A partir desse relato, vemos que o estagiário, por receio e por não conseguir encontrar modelos de atividades para alunos com deficiência visual, decidiu utilizar uma atividade já testada e com certa garantia de sucesso. Refletindo sobre isso, decidimos nos distanciar de atividades repetidas, uma vez que nosso intuito era produzir e adaptar um material, e não reutilizar algo. Pesquisamos, então, a respeito de jogos que poderiam ser utilizados com o objetivo de revisão de conteúdo e que pudesse ser adaptado para esse contexto e optamos por fazer um dominó. Esse dominó seria em larga escala e possuiria peças sensíveis para que os alunos pudessem utilizar o sentido do tato. Em um dos lados da peça colocaríamos um objeto ou uma imagem em 3D (a depender de qual funcionasse

melhor). Do outro lado, por sua vez, colocaríamos o nome de uma profissão em fonte ampliada e braile¹⁷.

Para a criação do dominó levamos em consideração que a turma A possui 15 alunos. A partir disso, pensamos em dividir a turma em três grupos de cinco e, para tanto, produzir três jogos iguais (apenas com a fonte ampliada diferente de acordo com a necessidade dos alunos), com sete pedras cada, para que assim eles tivessem mais oportunidades de manusear as pedras e participar ativamente do jogo.

Diferentemente de uma turma vidente, onde todos os alunos podem visualizar e compreender um material apresentado ao mesmo tempo, uma turma composta por alunos cegos precisa de tempo e acesso a um maior número de materiais para que, assim, cada um possa manusear e compreender esse material a seu tempo, o que torna a criação de aula e de materiais mais desafiadora para o professor e demanda mais tempo ao dar instruções da atividade. Em uma das entrevistas realizadas encontramos uma experiência semelhante na qual um estagiário adaptou um gráfico para a turma B, porém ele só se atentou para essa necessidade no momento de sua regência, como está descrito no relato a seguir:

Segmento 1

Entrevista 2

AA: *O material serviu adequadamente aos objetivos da sua aula?*

JC: *Não exatamente, porque mesmo que eles tenham compreendido como um gráfico é construído e organizado, houve uma questão que a gente fez só um gráfico, só um EVA, e a gente tinha planejado passar de um em um já que eram só cinco alunos na turma. E, com isso, houve a percepção no momento de que eles iriam demorar para sentir o mapa, o gráfico, e os outros alunos ficaram sem nada para fazer. E a gente não poderia simplesmente mostrar para uma pessoa de uma forma que todos vissem ao mesmo tempo e aí a gente teve que fazer um se vira nos 30, que enquanto minha colega estava passando o mapa, o gráfico, e todo mundo sentindo, eu ia de aluno em aluno, fazia perguntas relacionadas ao tema, mas isso não foi planejado, foi improvisado.*

AA: *Depois de ter aplicado esse material você acha que ele ainda poderia sofrer alguma adaptação?*

IQ: *Acho que ele precisa ser maior pra acomodar todas as informações do gráfico adequadamente e ele precisa ser reproduzido outras vezes. Por exemplo, você tem cinco alunos na sala, são cinco gráficos, cinco EVA, porque um só pra todo mundo é meio complicado.*

¹⁷ A escrita em braile foi feita pela pesquisadora com a utilização de uma reglete positiva (enquanto com a reglete normal a escrita precisa ser feita de trás para frente, com a reglete positiva ela é feita de frente para trás), uma vez que pretendemos mostrar que não é necessário uma impressora de braile para que professores possam adaptar materiais para alunos cegos.

Para iniciar a produção das pedras fizemos um teste com cola 3D, que caso funcionasse seria utilizada para desenhar objetos representativos das profissões estudadas. Para tanto, desenhamos um violão em uma pedra de dominó para simbolizar a profissão “músico”. A seguir está a imagem da peça criada:



Figura 3: Versão com cola 3D do dominó (Fonte: Autora)

Após mostrar essa pedra em 3D para diversas pessoas, incluindo a professora Rosycléa e a professora orientadora desta pesquisa, Betânia Medrado, que tem experiência no ensino de alunos com deficiência visual, percebemos que os alunos não conseguiriam compreender o que estava desenhado, pois eles têm uma visão 3D do mundo, e o desenho, apesar de ser desenhado em alto relevo, seria 2D. Assim, abandonamos a ideia do desenho em 3D e seguimos com a utilização de objetos. Os objetos de cada peça do dominó foram escolhidos levando em consideração o tamanho das pedras. Sendo assim, os objetos escolhidos foram: animal de plástico (veterinário), lápis de quadro (professor), envelope (carteiro), caneta (escritor), batom (maquiador), garfo (cozinheiro) e luva (médico). A seguir, a imagem do dominó produzido em sua primeira versão:



Figura 4: Primeira versão do dominó (Fonte: Autora)

Na produção dos dominós, utilizamos uma folha de papel Paraná, com comprimento de 1m e largura de 80cm, por ser um material duro mas, ainda assim, de fácil acesso e manipulação para que as peças do dominó tivessem uma sensação o mais próximo possível das peças reais. Cada pedra possuía 12cm de largura e 20cm de comprimento. Dessa maneira, conseguimos fazer 32 pedras de dominó em uma folha de papel Paraná. Para forrar cada pedra de maneira que elas parecessem pedras de dominó, foram utilizadas 3 folhas de cartolina preta de gramatura 180 com dimensões de 96,6cm de comprimento e 66,6cm de largura. Cada pedra de papel Paraná precisou de uma cobertura de cartolina de 26,6cm de comprimento por 24cm de largura, fazendo com que cada cartolina comportasse 8 pedras. A cobertura do papel Paraná com a cartolina foi feita utilizando cola branca. Após a cobertura de todas as peças, foi utilizada cola 3D branca para fazer a listra no meio da pedra, e coladas as palavras em fonte ampliada (cada jogo tinha tamanhos diferentes para se adequar às necessidades dos alunos) e braille e os objetos referentes a cada palavra. A seguir, as imagens do passo a passo da produção do material:



Figura 5: Produção do dominó (Fonte: Autora)

Tendo a atividade principal da aula sido definida, começamos a refletir sobre as atividades de *warm up*¹⁸ e cogitamos sobre a utilização de um vídeo ou áudio para que os alunos fossem expostos a outras fontes de inglês falado que não apenas da professora regente e dos estagiários. Entretanto, encontrar um vídeo em inglês, com o tema das profissões e que tivesse um nível básico da língua que os alunos pudessem compreender não foi uma tarefa fácil. Encontramos, após muitas buscas, um vídeo¹⁹, intitulado “What Kids Want To Be When They Grow Up”, no qual crianças diziam o que gostariam de ser quando crescessem e, apesar desse material conter alguns trechos ininteligíveis (uma vez que era composto por crianças muito jovens falando), chegamos à conclusão de que os alunos do ICPAC não deveriam perder a oportunidade de serem expostos a novas fontes da língua inglesa falada por serem cegos, e que tais partes poderiam ser eliminadas do vídeo. Outra aspecto desafiador na utilização de vídeos em uma turma com deficientes visuais é que, uma vez que eles não têm o recurso visual para a contextualização do áudio, o professor precisa estar preparado para preencher essa lacuna e fazer a contextualização para os alunos. Essa dificuldade de encontrar materiais apenas auditivos com nível básico de inglês ou que poderiam ser utilizados em uma sala iniciante de língua inglesa composta por alunos com deficiência visual não foi exclusiva da pesquisadora. Um estagiário do ICPAC vivenciou a mesma situação, relatada a seguir:

¹⁸ Primeira atividade da aula com objetivo de introduzir o tema da aula.

¹⁹ O vídeo utilizado foi adaptado de < <https://www.youtube.com/watch?v=1x8nInLPWkU> >. Acesso em: 20 de maio, 2017.

Segmento 1

Entrevista 5

AA: *Quais as maiores dificuldades encontradas na preparação da aula?*

RL: *As maiores dificuldades encontradas na preparação foram relativas a... primeiro ao material, né? Por exemplo, o primeiro áudio dos esportes; achar áudios claros que desse para ouvir e identificar os esportes que eu queria que eles identificassem.*

Após encontrar o vídeo, decidimos manter duas das atividades cogitadas na primeira idealização do plano de aula; a utilização de nomes de pessoas famosas que atuam em determinadas profissões como um *wrapup*²⁰ e a manipulação de objetos referentes a determinadas profissões como uma pré-atividade. Porém, na primeira pré-atividade achamos interessante acrescentar dois sentidos ao tato: audição e olfato. Sendo assim, decidimos que os objetos a serem levados para a aula seriam: lápis de quadro (professor), pincel e tinta (pintor/artista), luvas de látex (médico), batom (maquiador), régua (arquiteto), animais de plástico (veterinário), alicate (mecânico), envelope (carteiro), caneta e livro (escritor), pente (cabelereiro) e violino (músico); os cheiros seriam: pasta de dente (dentista) e cebola e pimentão (cozinheiro); e os sons seriam: fogo (bombeiro), sirene (policial) e música (músico). Abaixo segue uma imagem dos objetos levados para a aula:



Figura 6: *Realia* utilizada na turma A (Fonte: Autora)

Em adição, como uma segunda atividade principal, pensamos na utilização de tabelas para que os alunos identificassem quais das profissões estudadas eram realizadas

²⁰ Última atividade da aula com objetivo de revisar o conteúdo visto.

em ambientes fechados e quais eram realizadas em ambientes abertos. Para a produção de tais tabelas, utilizamos três folhas de cartolina bege de gramatura 180 com dimensões de 96,6cm de comprimento e 66,6cm de largura. Considerando a turma de quinze alunos, decidimos fazer sete tabelas para que eles pudessem trabalhar em grupos. Tais tabelas seriam compostas por duas colunas e duas linhas, feitas com cola 3D laranja, como mostra a imagem a seguir:

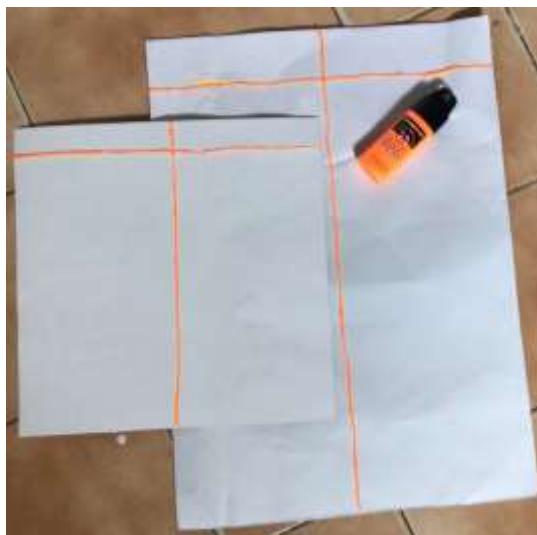


Figura 7: Produção das tabelas (Fonte: Autora)

Cada coluna da tabela representa uma categoria (profissões realizadas em ambientes fechados ou abertos) e o objetivo de tal atividade era que os alunos pegassem palavras (escritas em braile²¹ ou fonte ampliada e cortadas) e as colocassem nas categorias corretas. Das sete tabelas produzidas, seis foram feitas com dimensões de 30cm de comprimento e 30cm de largura (a menor apresentada na figura acima), e dessas seis, cinco utilizavam braile e uma fonte ampliada tamanho 26, de acordo com as necessidades da turma. A sétima tabela foi feita com dimensões de 48cm de comprimento e 35cm de largura (a maior apresentada na figura acima), de forma a acomodar a fonte ampliada tamanho 64 utilizada por um dos alunos da turma.

Após a finalização do plano de aula e produção dos materiais didáticos, entretanto, refletimos sobre a quantidade de peças do jogo de dominó e acreditamos que um jogo com dez peças seria mais harmônico, uma vez que a ideia era ter cinco alunos por grupo e que, dessa maneira, cada um manusearia ao menos duas pedras. Assim, acrescentamos

²¹ No caso das tabelas, a escrita em braile foi feita utilizando a impressora em braile disponível no ICPAC.

três peças iguais em cada jogo, os objetos utilizados sendo: tinta (pintor), pasta de dente (dentista) e caixa de fósforo (bombeiro), como mostra a figura a seguir:



Figura 8: Segunda versão do dominó (Fonte: Autora)

Tendo concluído a produção da primeira versão dos materiais, na próxima seção descreveremos como se deu sua utilização na turma A.

3.1.2 Material em ação

Primeiramente, decidimos que a ministração da aula deveria ser feita pela professora regente Rosycléa, uma vez que ela já tinha familiaridade com os alunos e que eles não criariam nenhuma barreira com ela. Desse modo, poderíamos ver o impacto do material nos alunos, e não do material e de um novo professor ministrando uma aula. Também, consideramos que a pesquisadora deveria agir como observadora externa para ver com mais imparcialidade o uso do material.

A primeira aplicação da aula e material ocorreu no dia 23 de maio de 2017 e a segunda no dia 30 de maio de 2017, uma semana depois na aula seguinte. Isso se deu pois, embora o plano de aula tenha sido criado para ser feito em uma aula, as atividades tomaram muito tempo e, por isso, o material foi aplicado em mais de um dia.

Na primeira aula, onze alunos e dois estagiários compareceram. Para introduzir o vídeo que seria mostrado, a professora Rosycléa iniciou perguntando quais profissões os alunos tinham ou gostariam de ter e esse questionamento fez com que os alunos dessem vários exemplos que não seriam contemplados na aula. Isso nos fez questionar se dez

peças seriam o suficiente e se não deveríamos ter utilizado mais profissões no jogo e na aula. Em seguida a professora regente levantou o questionamento de quais profissões podem ou não ser realizadas por uma pessoa cega, o que fez os alunos se queixarem de que poucas profissões são inclusivas. Após essa introdução, Rosycléa fez a contextualização do vídeo e o reproduziu, frase por frase, enquanto discutia com os alunos o que eles compreendiam sobre cada trecho e quais as profissões que estavam sendo mostradas, sempre descrevendo a aparência de cada falante do vídeo.

Conforme o tempo passava, entretanto, percebemos que a atividade havia se tornado monótona e que os alunos estavam entediados (uma aluna, Gabriela, chegou a dormir durante a atividade). Tendo percebido isso, Rosycléa propôs aos alunos que eles ouvissem o vídeo todo e que, ao final, dissessem o que entenderam, o que encurtou a atividade sem comprometê-la, uma vez que os alunos conseguiram identificar muitas profissões ao longo do vídeo.

Durante toda a primeira atividade, as profissões foram exemplificadas e exercitadas repetidamente pela professora regente e alunos, o que nos fez questionar a necessidade de fazer a pré-atividade. Durante o manuseio de objetos os alunos se mostraram muito dispersos e a atividade aconteceu de maneira pouco organizada, uma vez que os alunos tinham objetos diferentes e queriam dar opiniões diferentes ao mesmo tempo. Também tendo se atentado a isso, a professora regente não passou todos os objetos e decidiu reproduzir os áudios das profissões, dividindo a turma em três grupos. Essa última parte da atividade os fez “acordar” e todos os alunos se entusiasmaram para adivinhar a profissão em questão. O sinal, que indica o término da primeira aula, tocou enquanto a última equipe escutava o seu áudio, mas, após o pedido da professora, os alunos permaneceram em sala até o término da atividade.



Figura 9: *Warm up* (Fonte: Autora)

Na segunda aula, sete alunos compareceram (porém chegaram gradativamente ao longo dos primeiros 40 minutos de aula), mas, por coincidir com o término do semestre letivo da UFPB, não havia nenhum estagiário presente no ICPAC. A aula foi iniciada no ponto em que parou no dia anterior, porém, Rosycléa reservou dez minutos da aula para revisar o que havia sido visto na semana anterior. A professora utilizou da pré-atividade brevemente para relembrar as profissões vistas anteriormente e prepará-los para as próximas atividades.

Uma particularidade dessa turma que foi percebida pela pesquisadora é a necessidade de repetir uma estrutura, regra gramatical ou vocabulário. Nessa segunda aula, a professora regente utilizou cerca de 30 minutos entre relembrar o conteúdo visto na aula anterior, exercitá-lo e praticar as expressões “I am” e “You are”.

Ao final dessa parte da aula, uma aluna, Luna, chegou à sala. Luna era uma aluna que havia comparecido a apenas uma aula em todo o ano, por morar longe e ter dificuldade de locomoção. Por esse motivo, ela não estava na lista de alunos da turma A e tampouco a pesquisadora sabia qual o seu grau de deficiência visual ou se ela sabia ler ou não em braile.

No momento seguinte da aula, a professora introduziu o dominó e explicou como o jogo funcionaria. Ela pediu que os sete alunos se levantassem e os ajudou a se dirigirem para o local em que os três jogos de dominó já estavam organizados no chão. Todos se sentaram e se dividiram em dois grupos de três e um grupo de dois. Por falta de estagiários no dia e para melhor auxiliar os alunos, Rosycléa nos convidou a nos juntar ao grupo com

dois integrantes enquanto ela supervisionava os outros dois. A seguir, fotos dos três grupos utilizando o material:



Figura 10: Utilização do dominó na turma A (Fonte: Autora)

O grupo em que ficamos era composto por Luna, a aluna “nova” e Garcia, e o jogo de dominó que eles utilizaram era o de fonte ampliada 20. Inicialmente, explicamos, mais uma vez, como o jogo estava organizado e como eles deveriam montar o dominó: pegando as pedras, lendo a profissão e procurando o objeto representativo. Assim que os dois alunos começaram a ler as pedras, porém, ficou claro para nós que as pedras com fonte 20 não foram uma boa escolha. Luna, descobrimos então, tem baixa visão e a fonte escolhida estava muito pequena para ela. Naquele momento tivemos a ideia de pedir que Garcia lesse as profissões nas pedras e que Luna ajudasse encontrando os objetos, mas então também percebemos que ele ainda estava aprendendo a ler em braile e que demorava muito no processo. Olhando ao redor percebemos que o jogo de dominó com fonte ampliada 64 estava no grupo ao lado e que os alunos nele eram todos cegos. Assim, tentamos, aos poucos para não atrapalhar o grupo ao lado, trocar algumas peças entre os grupos para que Luna pudesse ler as palavras. Uma vez que algumas peças já haviam sido trocadas, mediamos a continuidade do jogo de forma que os dois pudessem ler as peças. Garcia, por conta de seu baixo nível de proficiência em braile, entretanto, demorou um pouco mais para ler e para encontrar os objetos, uma vez que ele precisava tocar em todas as peças para encontrá-los. Esse grupo, devido a todos esses imprevistos, demorou cerca de 3 a 5 minutos a mais que os outros para finalizar a montagem do dominó. A seguir, uma foto de como cada grupo fez a organização de suas peças.



Figura 11: Dominó após montado pela turma A (Fonte: Autora)

Após a atividade principal com dominó terminar, a professora Rosycléa conduziu os alunos de volta às cadeiras e introduziu a segunda atividade principal com as tabelas. Inicialmente pensamos em criar duplas para a realização dessa atividade, mas tendo em vista que tínhamos o número de tabelas igual ao de alunos presentes e que elas se adequavam às suas necessidades, decidimos entregar uma tabela para cada aluno. As imagens a seguir mostram como a atividade foi desenvolvida:



Figura 12: Utilização das tabelas (Fonte: Autora)

Assim que a atividade com as tabelas se iniciou, todos os alunos se queixaram que, ao tirar as palavras de uma das colunas, a cartolina da tabela ou as palavras se rasgavam. A professora regente e nós, novamente, andamos pela sala ajudando os alunos e pedindo que tivessem cuidado na retirada das palavras, mas não apenas o material era

danificado no decorrer da atividade, mas também a fita dupla face das palavras parava de colar, o que impediu muitos alunos de fixarem as palavras nas colunas certas.

Durante da atividade, também, percebemos que o número de palavras escolhido (18) foi pouco realista no que se tratava das tabelas em braile. A leitura em braile toma mais tempo e é mais cansativa do que a leitura em fonte ampliada e, por isso, os alunos cegos se queixaram durante a atividade de cansaço. Essa parte da atividade se tornou longa (demorou mais do que a montagem do dominó) e entediante. Quando nos aproximamos de Garcia, o ouvimos questionar sobre a quantidade de palavras e percebemos que ele estava na terceira e que ainda faltavam muitas para que finalizasse. Vendo que ele já estava muito cansado, pedimos que ele se juntasse a Luna, que havia pego a tabela com fonte ampliada 64, e que ela lesse as palavras para que os dois decidissem juntos para onde cada uma iria. Após essa mudança, a atividade terminou mais rapidamente e, com seu término, a professora regente fez o fechamento da aula.

3.1.3 Refletindo sobre a prática

Após a aplicação do plano de aula e material, percebemos que alguns aspectos deles não funcionaram da maneira como planejados ou que não foram realistas face à realidade da turma, podendo, assim, ser melhorados, como detalharemos na subseção

3.2.1. Dentre esses pontos, destacamos os seguintes:

- 1- Percebemos que a pré-atividade se tornou monótona devido à quantidade de objetos diferentes e confusa, uma vez que todos os alunos tentavam dar uma opinião diferente ao mesmo tempo;
- 2- O dominó não foi versátil, pois tinha fontes em tamanhos diferentes. Sendo assim isso limitava o grupo em que os alunos teriam de participar e deu espaço para que um aluno escolhesse uma fonte ampliada não compatível com sua necessidade;
- 3- A tabela utilizada para a segunda atividade principal tinha muitas palavras no caso dos alunos que leem braile, fazendo com que eles demorassem mais tempo que os demais;
- 4- As tabelas se rasgaram durante a aula, o que deixou os alunos receosos; e
- 5- O plano de aula não foi realista quanto ao tempo que cada atividade levaria, o que fez com que uma aula se transformassem em duas.

Também percebemos que, apesar dos problemas encontrados, as atividades tiveram um bom resultado ao ser aplicado na turma. Observamos que os alunos ficaram

entusiasmados com o dominó e que gostaram de manusear objetos, escutar sons e sentir aromas durante a aula, explorando assim os sentidos que os guiam no dia a dia. Refletimos, também, que apesar de termos nos questionado quanto à quantidade de peças para o jogo de dominó, 10 foi um número ideal para que eles não se atrapalhassem com muitas peças e que a atividade não demorasse muito e se tornasse monótona ou desnecessariamente complicada.

Retomando o terceiro ponto a ser melhorado listado anteriormente, encontramos uma dificuldade semelhante nos relatos de um dos estagiários do ICPAC:

Segmento 1

Entrevista 5

AA: *Você sentiu alguma dificuldade ao adaptar as atividades? Se afirmativo, quais foram elas?*

RL: *Eu senti dificuldade na atividade de leitura por quê, é... o texto, a sinopse em braile ficou muito grande e eu não sabia muito braile, então, os alunos se perdiam as vezes, foi difícil, foi um pouco cansativo, na verdade, para eles e para nós, essa adaptação. Era para a gente ter pensado que fica grande, então... fazer parte menores ou fazer de uma forma mais dinâmica para ser mais rápido, para não ser tão chata, tão cansativo. Para mim a maior dificuldade foi essa mesmo texto para leitura o texto normal quando adaptado para o texto em braile ficou muito muito grande então... isso essa foi uma grande dificuldade. Eu não pensei muito sobre isso. A gente pensou na preparação, mas a hora da execução não foi como a gente pretendia, foi mais cansativo e seria uma coisa que mudaria na aula, por exemplo.*

A partir desse relato e de nossa própria experiência, observamos que a dificuldade na quantidade de palavras é algo a se considerar sempre ao se fazer uma adaptação para alunos cegos. A leitura em braile é mais demorada e mais cansativa (psicológica e fisicamente, uma vez que requer que os alunos utilizem as mãos) do que a leitura em tinta e isso requer a atenção dos professores para que a atividade não se torne um fardo para os alunos.

Outro ponto percebido ao final da aplicação é que não pensamos na vida útil do material didático quando o produzimos. Ao término da aula, percebemos que o dominó não poderia ser utilizado com nenhum outro vocabulário, já que havíamos colado os objetos e palavras com cola quente e cola branca, respectivamente. Ao tentar tirar os objetos do dominó para melhor armazenamento e na tentativa de reutilizar as peças com outras palavras, danificamos alguns, como mostra a imagem a seguir:



Figura 13: Dominós após remoção do objetos (Fonte: Autora)

Igualmente, ao término da aula e como relatado na subseção 3.1.2, vimos que as tabelas e palavras utilizadas estavam rasgadas e que, no mínimo, as palavras precisariam ser refeitas, como mostra a figura 14:

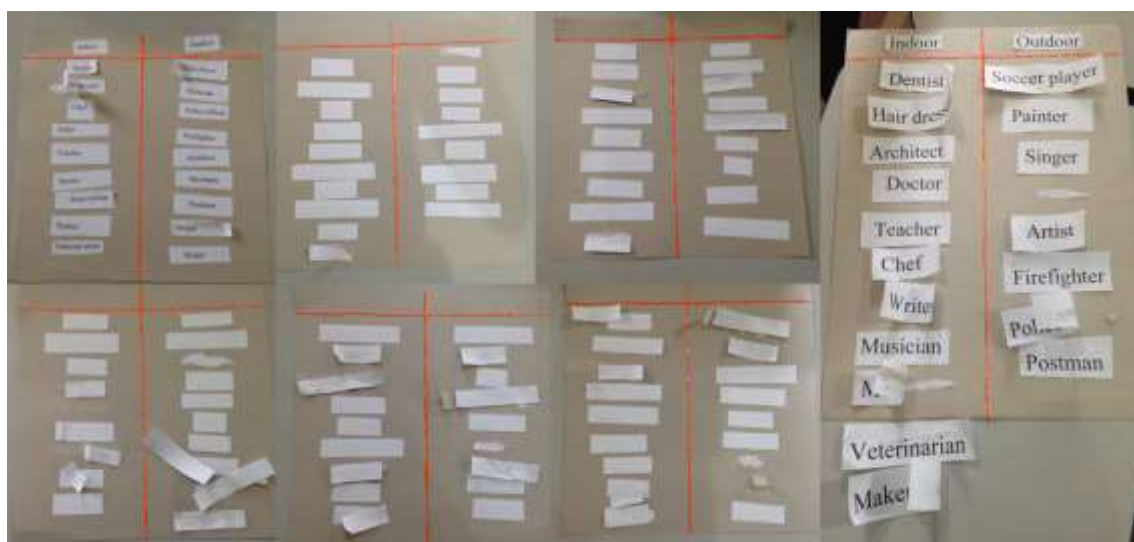


Figura 14: Tabelas após utilização (Fonte: Autora)

Dessa maneira, vendo quantos aspectos positivos e negativos do plano de aula e material didático não conseguimos prever durante suas elaborações, consideramos importante modificar os dois face às necessidades que encontramos e fazer uma reutilização deles em outra turma, como será descrito na seção 3.2 a seguir.

3.2 Adaptando

Nesta segunda seção da análise, focamos nas adaptações realizadas no material didático e plano de aula após sua primeira aplicação, assim como sua realização na turma B. Desse modo, esta seção está subdividida em três partes: a primeira descreve as alterações feitas no material face aos sucessos e fracassos percebidos e às necessidades da turma B, a segunda parte descreve sua utilização na turma B e a terceira reflete sobre a eficácia do material após sua segunda aplicação.

3.2.1 Idealizando a adaptação

Após a primeira aplicação do plano de aula e material didático e das reflexões sobre seus sucessos e fracassos, decidimos modificá-los para melhor atender a uma turma heterogênea de alunos com deficiência visual. Porém, para tanto, realizamos a observação de uma aula na turma B no dia 22 de agosto de 2017, para adequarmos o material à turma específica que iríamos visitar.

As adaptações feitas nessa etapa visaram: i) ajustar as atividades da aula para que elas fossem realistas quanto ao tempo estipulado para a aula; ii) manter a vida útil dos materiais após a utilização e que ele pudesse ser reutilizado com outros vocabulários e iii) ajustar pontos problemáticos em cada atividade.

Inicialmente, modificamos o que se tornou o segundo plano de aula (Apêndice D) para que ele não excedesse o tempo de 1 hora e 30 minutos estipulado para a aula. Para tal, tiramos a segunda atividade principal (tabelas) e ajustamos os tempos das atividades de acordo com a percepção do quanto elas tomaram em sua primeira realização. Modificamos, também a pré-atividade de modo a haver menos objetos e em maior quantidade para que os alunos pudessem manuseá-los ao mesmo tempo. Os objetos escolhidos foram: lápis de quadro (professor), pincel (pintor/artista), luvas de látex (médico), batom (maquiador), envelope (carteiro), caneta (escritor), garfo plástico (cozinheiro); o cheiro foi: pasta de dente (dentista); e os sons seriam: fogo (bombeiro), sirene (policia) e música (músico) Na figura 15, a imagem dos objetos levados para a segunda aplicação:



Figura 15: *Realia* utilizada na turma B

Por fim, modificamos a atividade principal de modo que o dominó pudesse ser reutilizado em aulas futuras. Assim, decidimos revestir as peças do dominó com papel contato para que os objetos e palavras pudessem ser colados e ditados com facilidade. Para tanto, utilizados 3m de papel contato para revestir todas as trinta pedras de dominó, entretanto, como se fez necessário que as palavras e objetos fossem removidos para o revestimento ser feito, a cartolina de várias peças foi danificada, sendo assim, utilizamos o verso delas. Durante o revestimento, percebemos que a cola 3D branca utilizada para fazer a separação entre o objeto e a palavra além de ser muito fina, o que dificultaria sua percepção ao tato, estava se descolando da peça, por isso decidimos que utilizaríamos cola quente ao invés da 3D quando colocássemos as novas palavras²². Na figura 16, o jogo de dominó após a adaptação:

²² Todos os dominós foram adaptados com fonte ampliada 64 para permitir mais liberdade de escolha dos alunos quando fossem se dividir em grupos.



Figura 16: Terceira versão do dominó (Fonte: Autora)

A decisão de utilizar cola 3D branca foi de modo a assemelhar a peça criada o máximo possível à peça de dominó, mas assim como percebemos durante esse processo de adaptação de materiais e segundo Lemos [et. al] (2006 p. 21), o professor deve se preocupar com o que a funcionalidade do material entregue, e não com aspectos estéticos. Como ele defende mais adiante, “O que se revela “*bonito*” para os olhos, nem sempre é funcional para a percepção tátil.” (LEMOS [et. al], 2006, p. 21).

3.2.2 Material em ação

A aula da segunda aplicação ocorreu no dia 05 de setembro de 2017, quando dois alunos (um cego e um com baixa visão) e nenhum estagiário estavam presentes. O número reduzido de alunos se deu, porque os demais não tiveram aula no colégio, o que os fez faltar às aulas no Instituto. Apesar disso, demos continuidade à aula.

A professora Rosycléa reproduziu o vídeo do *warm up* uma vez para que os alunos escutassem tudo. Quando ela tentou reproduzir as frases uma a uma, entretanto, a caixa de som parou de funcionar. Como ela tinha a transcrição do vídeo, porém, a aula continuou como planejada. No plano de aula da turma B, planejamos passar apenas 5 objetos na pré-atividade para que a aula não se tornasse monótona, mas tendo em vista que apenas dois alunos compareceram, decidimos usar todos os que haviam sido levados,

²³ Por não termos mais acesso aos animais de plástico, a peça da profissão “veterinário” foi retirada, deixando o jogo com 9 peças.

conforme a figura 15. Apesar de essa ser a primeira aula com esse tema, os dois alunos já conheciam várias palavras relacionadas a profissões e acertaram todos os objetos e seus nomes. A seguir, a imagem da turma B manuseando a *realia* levada:



Figura 17: Manuseio da *realia* na turma B (Fonte: Autora)

Na atividade principal, Rosycléa iniciou entregando a cada aluno uma peça do dominó para que eles pudessem manusear em suas cadeiras e compreender como o jogo iria funcionar, como mostra a figura 18:



Figura 18: Manuseio das peças de dominó na turma B (Fonte: Autora)

Em seguida, os alunos foram conduzidos até o chão para montar o jogo de dominó. Pensamos na possibilidade de, por termos apenas dois alunos, motivá-los a trabalhar com um jogo cada, porém decidimos mantê-los juntos. Durante a atividade, os dois

conversaram a respeito da palavra e do objeto que tinham e trocaram peças entre si, cada um trabalhando em uma das pontas do dominó, como mostra a imagem a seguir:



Figura 19: Utilização do dominó na turma B (Fonte: Autora)

A turma B levou menos tempo para a realização da atividade do que a turma A, o que pode ter sido proveniente da peça a menos que havia no jogo, da ajuda exclusiva da professora regente ou do próprio conhecimento linguístico dos alunos. A seguir, o dominó montado pelos alunos:



Figura 20: Dominó após montado pela turma B (Fonte: Autora)

Na última atividade, por não podermos utilizar os áudios, uma vez que a caixa de som havia parado de funcionar, a professora Rosycléa conduziu a atividade de *wrap up* revisando o vocabulário visto na aula através de famosos que exerciam as profissões estudadas.

3.2.3 Refletindo sobre a prática

Ao final das atividades conversamos com os alunos e pedimos um retorno sobre o que eles acharam da aula e do material. Perguntamos qual foi a parte mais interessante dela e eles apontaram que manusear objetos é sempre algo bom, uma vez que os ajuda a memorizar as palavras, e também a atividade com o dominó, que foi muito dinâmica. Perguntamos se eles também gostariam de fazer a atividade principal com um jogo de dominó para cada, ao que eles responderam que não e, que dessa forma, eles puderam praticar as palavras um com o outro e trabalhar em equipe.

Em um último momento de observação do material, relembramos como a adaptação havia sido feita entre a primeira e segunda aula para manter a vida útil das peças do dominó, porém não havíamos pensado na vida útil das palavras que utilizamos. Notamos que ao retirar as palavras das peças elas se rasgavam, e, para transformar todo o material em algo passível de reutilização, decidimos plastificar as palavras utilizadas. Para isso, foram feitas novas impressões em tinta do vocabulário em fonte 64 e as plastificamos. Além disso, realizamos a plastificação das palavras em braile, primeiro plastificando folhas brancas de gramatura 180 e, em seguida, fazendo a escrita em braile com a reglete.

3.3 Refletindo

Após todos os processos percorridos na adaptação do material utilizado no ICPAC, entendemos a adaptação como um caminho onde sempre haverá estrada e esquinas a dobrar. Ao iniciar uma adaptação é preciso ter em mente que o trabalho realizado poderá, quase certamente, não funcionar tão bem quanto planejado e irá, inevitavelmente, sofrer alterações. Botoni-Ricardo (2008) reflete sobre o professor pesquisador e defende que seu fazer pedagógico é guiado por um ciclo de ação-reflexão-ação, como descrito na imagem a seguir:



Figura 21: Relação entre a reflexão e a ação do professor pesquisador (Fonte: BORTONI-RICARDO, 2008, p. 48)

Compreendemos que o processo de adaptação de materiais possui esse mesmo caráter circular onde o professor deve sempre refletir sobre eles, aplicá-los e refletir novamente sobre sua utilização. Esse foi o caminho seguido durante este estudo, entendendo que um material nunca será perfeito ou estará terminado e que a cada nova aplicação, novos indivíduos devem ser levados em consideração para sua utilização.

Retomando Salas (2004, p.3), quando defende que a adaptação de materiais é mais simples do que seu desenvolvimento, apontamos todos os passos seguidos e adaptações necessárias. Durante o processo de criação do material, as adaptações não foram menos desafiadoras do que seu desenvolvimento, e inúmeros foram os contratempos e erros em julgamento que tivemos até chegar a um material que incluísse, de fato, a todos os alunos das turmas A e B. Adaptar em meio as diferenças, como existem em todas as salas, é sempre difícil, mas adaptar em uma sala de aula com alunos com deficiências heterogêneas, como foi o caso da presente pesquisa, revela desafios a mais.

Em nossas entrevistas com estagiários do ICPAC, três dos cinco entrevistados quando perguntados se fariam alguma alteração no material desenvolvido responderam que sim, como mostram os trechos a seguir:

Segmento 3

Entrevista 2

JC: *Acho que ele precisa ser maior pra acomodar todas as informações do gráfico adequadamente e ele precisa ser reproduzido outras vezes. Por exemplo, você tem cinco alunos na sala, são cinco gráficos, cinco EVA, porque um só pra todo mundo é meio complicado.*

Segmento 3

Entrevista 4

MC: Sim, eu acho que eu teria feito versões menores, mas que pudessem ser distribuídas para todos os alunos.

Segmento 3

Entrevista 5

RL: É... eu acho que a sinopse poderia ter sido mais curta, mais adaptada, pensando nesse sentido que ia ficar grande na folha, que isso poderia assustar, né?, na hora da leitura. Talvez dividir a... em algumas partes; algum ficariam com umas, outros com outras e então trabalhar o texto, assim, de forma mais dinâmica, e não um texto longo e entrega pra eles assim, de cara. Talvez isso seria algo que eu mudaria.

Entendemos a adaptação de materiais didáticos frente a diferenças como um fator fundamental no ensino e que esse ponto deveria estar presente em licenciaturas. Graduandos devem ser formados para adaptar materiais para alunos com deficiência assim como são para preparar aulas e ensinar para eles, entretanto, ao perguntar aos estagiários do ICPAC se o ensino para alunos com deficiência já havia sido abordado em disciplinas de Estágio Supervisionado ao longo da graduação, vemos que esses aspectos do ensino não estão nitidamente presentes nessas disciplinas:

Segmento 3

Entrevista 3

MS: Não. Só, assim, só foi posto a questão do aluno com deficiência porque a professora do estágio aqui da UFPB, [...], sugeriu que a gente estagiasse no instituto. Fora isso eu nunca ouvi falar não.

Segmento 3

Entrevista 4

MC: Foi, porque foi o primeiro estágio que eu fiz, então foi abordado na aula de estágio que eu fiz enquanto estava estagiando no Instituto. Mas foi mais por causa da minha experiência, eu compartilhava a experiência no Instituto em sala de aula e acabava trazendo o tema do... da deficiência visual e outras deficiências na sala de aula.

Segmento 3

Entrevista 5

RL: Bem... o ensino para alunos com deficiência foi abordado nos estágios, acho que pelo fato de que, ah... tinha, ah... tinha alguns estudantes que foram estagiários no Instituto dos Cegos, então eles traziam para sala de aula pra discutir. Então a gente trabalhou isso, para mim foi trabalhado tanto no estágio 5 como no estágio 6 porque tínhamos estagiários nessas duas... no Instituto dos Cegos nessas duas disciplinas. Foi... foi abordado, a gente, é... contou as nossas experiências, compartilham nossas experiências e foi produtivo, eu acho. Mas eu acho que poderia ter uma, é... uma parte bem específica no currículo, mesmo, para se trabalhar sobre isso e não apenas porque existem, estagiários que vão para o Instituto, entendeu?

A partir desses relatos vemos que não apenas o tema da inclusão não consta explicitamente no currículo das disciplinas de Estágio Supervisionado e que as discussões nelas feitas são, muitas vezes, iniciadas por graduandos acompanhando alunos com deficiências, mas também os alunos de Letras-Inglês percebem essa ausência e sentem necessidade de momentos e disciplinas destinadas a essas discussões tão necessárias na formação de professores com responsabilidade pedagógica e capazes de promover inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para este trabalho de pesquisa nos colocamos em um ambiente voltado para a educação inclusiva em uma escola especializada, assim focando no processo de adaptação de materiais de modo a refletir sobre como essa ação pode ser desempenhada e quais seus desdobramentos. Desse modo trabalhamos produzindo materiais para alunos com deficiência visual no ICPAC e contemplamos as etapas inerentes ao seu desenvolvimento. Entrevistamos, também, estagiários do ICPAC a fim de identificar como esse processo é compreendido por eles.

Nesta linha, objetivamos responder as seguintes questões, que retomamos a seguir de forma a expor as reflexões feitas sobre elas ao longo deste trabalho:

- 1- Quais são os aspectos desafiadores e/ou impeditivos no processo de adaptação de um material didático para as turmas de alunos com deficiência visual no ICPAC?
- 2- Como o processo de adaptação nesse contexto pode ser considerado como prática formativa pela pesquisadora e estagiários do ICPAC?

Conforme discutido no capítulo 1, o ato de adaptar precisa levar em consideração todos os alunos presentes no meio em que se aplica determinada aula ou material. A adaptação se torna mais desafiadora, portanto, no contexto de uma sala de aula heterogênea (assim como relatado na subseção 1.3 e capítulo 3), como foi o caso das turmas acompanhadas. Ao nos deparar com uma turma com um número elevado de particularidades relacionadas à deficiência visual e nível de proficiência na leitura em braille, entendemos como nosso dever proporcionar oportunidades iguais para todos os alunos presentes na turma.

Assim, o processo de desenvolvimento e adaptação do material didático levou vários pontos em consideração e também encontrou vários obstáculos. Ao início do trabalho de desenvolvimento, a pesquisadora e os relatos dos estagiários mostraram que, pela falta de experiência nesse contexto, houve a necessidade de buscar referência em nossa prática pedagógica para alunos videntes e, então, adaptá-la para a turma em questão. Entretanto, percebemos que essa estratégia pode não dar certo, uma vez que várias diferenças do ensino para alunos videntes e deficientes visuais devem ser levadas em consideração, como relatadas a seguir.

Um aspecto impeditivo para o sucesso do material didático criado relatado por dois estagiários e pela pesquisadora foi a falta de discernimento de que alunos com

deficiência visual não têm a mesma percepção de um material que alunos visuais. Vimos esse problema em três pontos distintos na primeira ministração da aula (cf. seção 3.1.1). O primeiro problema percebido foi a quantidade de materiais utilizados, pois, enquanto alunos visuais podem, ao mesmo tempo, perceber um único material, alunos com deficiência visual precisam, cada um, de um exemplar para chegarem terem acesso ao conteúdo do material. Igualmente, percebemos que o texto utilizado foi muito extenso para os alunos que leem braile, tendo em vista que essa leitura é mais demorada que aquela em tinta e fisicamente cansativa. Essa falta de percepção ficou notória nas ministrações das aulas e nas atividades em que isso ocorreu, diminuindo o rendimento da turma e tornando a aula monótona. A terceira dificuldade foi observada em relação à distinta diferença no tempo que planejamos para que as atividades levassem e o tempo necessário para que, de fato, os alunos as realizassem.

Por último, encontramos dificuldades ao escolher adequados para a confecção do material didático, tendo nossa primeira escolha se mostrado equivocada (da utilização de cartolina para as tabelas) e que o receio de escolher errado ou desenvolver um material ineficiente impediu alguns estagiários de experimentarem novas atividades. De forma similar, foi percebido pelos estagiários e pesquisadora que há uma carência no tocante a vídeos que possam ser utilizados com alunos com deficiência visual e de nível básico, uma vez que a maioria dos vídeos encontrados utilizava de recursos visuais como explicativos para situações apresentadas.

Face às dificuldades relatadas e às diferenças entre o ensino para alunos videntes e deficientes visuais, entendemos que a adaptação de materiais e as discussões acerca da educação inclusiva devem se tornar mais presentes nos cursos de licenciatura. Para que a inclusão aconteça verdadeiramente em salas de aula e que os professores encontrem menos dificuldades e impedimentos nesse processo, eles devem conhecer as diferenças apontadas nesta pesquisa – embora saibamos que outras ferramentas didáticas trarão outras dificuldades - e refletir como adaptar para, assim, proporcionar mais oportunidades de aprendizagem a seus alunos. Tal necessidade foi apontada pela pesquisadora e por estagiários como uma necessidade na formação de professores.

Somado a isso, ressaltamos que, apesar de o número de pesquisas tendo o material didático como tema central estar aumentando nos últimos anos, ainda há a necessidade de mais reflexão acerca do processo de desenvolvimento e adaptação de materiais para alunos com deficiências no âmbito científico. Esperamos, então, que este trabalho

impulsione novos pesquisadores a questionar e pesquisar a respeito de materiais didáticos para alunos com deficiências e seus processos de adaptação.

Por fim, concluímos este trabalho com uma reflexão do filósofo Boaventura de Souza Santos para propor que, mesmo que a educação inclusiva ainda não seja abraçada por toda sociedade, os professores não deixem de lutar para proporcionar equidade a seus alunos em todos os contextos:

*“Tenho direito de ser igual
quando a diferença me
inferioriza.
Tenho direito de ser
diferente quando a igualdade
me descaracteriza”*

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Codificar conteúdos, processo e reflexão formadora no material didático para o ensino e aprendizagem de línguas*. In: PEREIRA, A. L. *Materiais didáticos para ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso*. Campinas – SP: Mercado das Letras (2013);
- BALBINO-NETO, A. MEDRADO, B. P. *Formação Inicial de Professores e Estágio Supervisionado: o ensino de línguas estrangeiras modernas a partir de uma concepção inclusiva de aprendizagem*. In: Anais do VII SELIMEL. Campina Grande: Editora da UFCG, 2011. V. 07. p. 1-12.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p.41-58
- BRASIL. *Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 12 de outubro, 2017.
- DAMIANOVIC, M. C. *Material didático: De um mapa de busca ao tesouro a um artefato de mediação*. In: DAMIANOVIC, M. C. (Org.) *Material Didático: Elaboração e Avaliação*. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2007. p. 19-32.
- DIAS, R; CRITOVÃO, V. L. L. *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.
- GARCIA, T. B. *Materiais didáticos são mediadores entre professor, alunos e o conhecimento: entrevista*. [14 de junho, 2011]. Portal do Professor Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEdicao=59&idCategoria=8>> Acesso em: 04 de outubro, 2017. Entrevista concedida a Nilson Garcia.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. Editora ATLAS. 4ª Edição. São Paulo. 2002.
- GOTTHEIM, L. *Materiais didáticos para ensino de língua inglesa: processos de criação e contextos de uso*. Campinas, SP, Mercado de Letras, 2013, página 13 à 28.
- LE MOS, E. R. [et al]. – *Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial*. Segunda Edição. 2006. Página 21.
- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: O que é? Por que? Como fazer?* São Paulo: Summus Editorial, 2015.
- MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1999.
- MEDRADO, Betânia Passos. *O papel dos artefatos no desenvolvimento profissional: conflitos e formação inicial*. In.: ARNOUX, Elvira Narvaja de; ROCA, María Del Pilar. *Del español y el portugués: lenguas, discurso, enseñanza*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013, p. 171 -196.

MEDRADO, B. P. *Diálogos, ações e desafios: Os caminhos de um projeto de pesquisa*. In: MEDRADO, B. P. (Orgs.) *Deficiência Visual e Ensino de Línguas Estrangeiras: Políticas, Formação e Ações Inclusivas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p. 27.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2. Ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

RIVERS, S; KOUSTAFF, L. *Oxford Discovery 1, Student Book*. Oxford University press. 2014. p.116

SALAS, M. R. *English Teachers as Materials developers*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educacion. Costa Rica. Volume 4. Número 2. Julho-Dezembro, 2004.

TOMLINSON, B. *Materials development*. IN: CARTER, R.; NUNAN, D. *Teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge, 2004.

TOMLINSON, B. (1998). *Materials Development in Language Teaching*. Segunda Edição. Nova York: Cambridge University Press. 2011

VILAÇA, M. L. C. *O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. [online] Volume VIII. Número XXX. Julho-Setembro, 2009. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/653>>. Acesso em: 12 de outubro, 2017.

ANEXOS

Anexo A - Plano de aula original

Genre: Profile – Superheroes

Vocabulary: Jobs/Superpowers

Grammar: a/an – can/can't

Superheroes – Profiles

Name: Spiderman.

Real name: Peter Parker

Occupation: Freelance photographer.

Citizenship: USA.

Superpowers: super agility and strength, acrobatic leaps, web-slinging and spider-sense.

He can cling surfaces and travel rapidly from place to place.

Weaknesses: His love for Gwen and Mary Jane.

Source: Marvel

Name: Professor X.

Real name: Charles Xavier.

Occupation: Professor.

Citizenship: USA.

Superpowers: Psionic powers and telepathy. He can read and control minds and project his own thoughts into the minds of others.

Weaknesses: Magneto's helmet can block Charles's powers.

Source: Marvel

Name: Superman.

Real name: Clark Kent.

Occupation: Investigative reporter.

Citizenship: USA.

Superpowers: Super-speed, super-strength, super-breath, super-hearing and vision (X-ray, Microscopic and Telescopic). He can fly.

Weaknesses: Kryptonite (green or red).

Name: Hulk

Real name: Robert Bruce

Occupation: Former nuclear physicist

Citizenship: USA

Superpowers: superhuman physical ability and super-strength; He can leap great distances, create shock waves and breathe underwater.

Weaknesses: When Bruce is the Hulk, Bruce's consciousness is buried.

Source: Marvel

Some questions:

What do you do? What is your job? What do you do for a living?

Read the sentences

I'm **a** musician; b. I'm **an** engineer. c. I'm unemployed. d. I'm **a** student.

What is your dream job?

Activity - Create your own superhero!

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de entrevistas

Roteiro de entrevista com estagiários do ICP

Nome do estagiário:

Experiência do Estagiário:

1. Há quanto tempo você acompanha o trabalho no ICP? Já fez outros estágios no instituto ou teve alguma experiência no ensino de alunos com deficiência em outros contextos?
2. Você já ministrou alguma aula ou atividade no ICP? Para ministração você fez algum tipo de adaptação?
3. Como se deu a escolha do tema e da atividades para a aula?
4. Quais as maiores dificuldades encontradas na preparação da aula?
5. Você sentiu alguma dificuldade ao adaptar as atividades? Se afirmativo, quais foram elas?
6. O material serviu adequadamente aos objetivos da sua aula?
7. Depois de ter aplicado esse material, você acha que ele ainda poderia sofrer alguma outra adaptação?
8. O ensino para alunos com deficiência já foi abordado em alguma aula de estágio?

Apêndice B- Termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre a adaptação de materiais didáticos para alunos com deficiência visual em uma escola especializada, e está sendo desenvolvida por Ana Beatriz de Albuquerque Aragão Cordeiro, aluna do Curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba(UFPB), sob a orientação da Profa Doutora Betânia Passos Medrado.

Os objetivos do estudo são i) discutir sobre o que é adaptar e como adaptar materiais para alunos com deficiência visual em uma sala de língua inglesa; ii) sistematizar as fases da adaptação de material didático para alunos com deficiência visual e os aspectos mais desafiadores no processo; e iii) analisar as implicações da adaptação de material didático na formação da pesquisadora e demais graduandos da licenciatura em Letras-Inglês;

A finalidade deste trabalho é contribuir para os estudos acerca da adaptação de materiais didáticos para alunos com deficiência visual.

Solicitamos a sua colaboração para a realização de uma entrevista, como também a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso da requerente, em eventos da área de educação, linguística e áreas afins, e para publicação em revistas científicas. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador(a).

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

Contato com o Pesquisador (a) Responsável: beatrizalbuquerquea@gmail.com

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora

Celular: (83) 9 8893-8011

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Apêndice C- Plano de aula 1

ICP Lesson Plan

Lesson: 1/3

Time: 1h30min

Theme: Professions

General objective:

Specific objectives:

Content: Vocabulary: jobs; professions; indoors/outdoors

Grammar: a/an; I am (affirmative); I am not (negative); are you (interrogative); I want to be

Activity	Procedures	Materials	Time
Warm-Up	<ul style="list-style-type: none">• The teacher starts talking about what the students do for a living, if they study or work, and what do they work with.• Also, ask for those who do not work what is their dream job and for those who work if they love what they do.• Talk about what they wanted to be when they were a kid and show the video “What Kids Want To Be When They Grow Up”. After playing the hole video pay sentence by sentence and have them guess what is the profession. Make a parallel of what the students wanted to be as kids and now.	Speakers, projector, video “What Kids Want To Be When They Grow Up”	15-20min
Pre Activity: Vocabulary	<ul style="list-style-type: none">• Pass objects and play sounds related to specific professions so they can feel, smell and hear to guess what the job is. Ask questions such as “Are you a ...” and expect them to answer “No, I’m not” or “Yes, I am”.• Objects can be (choose 10): boar eraser or marker (teacher); brush (artist/painter); gloves (doctor); soccer ball (soccer player); microphone (singer); ruler (architect); mechanic key (mechanic); letter (postman); plastic animal (veterinarian); pen (writer); hair brush (hair dresser); makeup (makeup artist); etc.• Sounds: fire (Firefighter); sirens (police officer); music (musician); etc.• Smell: tooth paste (dentist); onions (chef); etc.	Objects; sound track; speakers	15min

Main Activity 1: Domino	<ul style="list-style-type: none"> • Explain to students that they will be separated in groups of four (depending on the number of students it can be less in each group) and will sit on the floor. • Each group will have ten pieces of a domino. In one side of the piece there will be the word in amplified English or Braille, and on the other side there will be an object representing a profession. • The students must connect the pieces together with the teacher's help. 	3 sets of domino pieces	20min
Main Activity 2: The odd one out	<ul style="list-style-type: none"> • Begin explaining the difference between an indoor and an outdoor job. Ask what do they prefer between the two and what are the advantages and disadvantages of both. • Group the students in pairs and give them a plate with 3D divisions with two columns. There will be names of various professions in each side and the students need to find out which one of them is the odd one and put it on the other side. 	6 plates of "The odd game out"	10min
Wrap up	<ul style="list-style-type: none"> • To review the content of the class, give them names of famous people that have the occupations studied (Drauzio Varela; Rosy; Neymar; Pablo Picasso; Luan Santana; Henrique Fogaça; Vinícios de Moraes) and to the ones that there are no references the teacher must say the same objects that the touched on the pre-activity. You should also use sounds, as in the first activity. • By the time they ask guess the job correctly, ask them "Are you a...", "Is ... a ..." and "Do you want to be a ...". 	sound track; speakers	10min

Apêndice D- Plano de aula 2

ICP Lesson Plan

Lesson: 1/3

Time: 1h30min

Theme: Professions

General objective:

Specific objectives:

Content: Vocabulary: jobs; professions; indoors/outdoors

Grammar: a/an; I am (affirmative); I am not (negative); are you (interrogative); I want to be

Activity	Procedures	Materials	Time
Warm-Up	<ul style="list-style-type: none">The teacher starts talking about what the students do for a living, if they study or work, and what do they work with.Also, ask for those who do not work what is their dream job and for those who work if they love what they do.Talk about what they wanted to be when they were a kid and show the video “What Kids Want To Be When They Grow Up”. After playing the hole video pay sentence by sentence and have them guess what is the profession. Make a parallel of what the students wanted to be as kids and now.	Speakers, audio	30min
Pre Activity: Vocabulary	<ul style="list-style-type: none">Pass objects (only 5) and play sounds related to specific professions so they can feel and smell to guess what the job is. Ask questions such as “Are you a ...” and expect them to answer “No, I’m not” or “Yes, I am”.Objects can be (choose 10): boar eraser or marker (teacher); brush (artist/painter); gloves (doctor); soccer ball (soccer player); microphone (singer); ruler (architect); mechanic key (mechanic); letter (postman); plastic animal (veterinarian); pen (writer); hair brush (hair dresser); makeup (makeup artist); etc.Smell: tooth paste (dentist); onions (chef); etc.	Objects; sound track; speakers	20min
Main Activity: Domino	<ul style="list-style-type: none">Explain to students that they will be separated in groups of four (depending on the number of students it can be less in each group) and will sit on the floor.	3 sets of domino pieces	30min

	<ul style="list-style-type: none"> • Each group will have ten pieces of a domino. In one side of the piece there will be the word in amplified English or Braille, and on the other side there will be an object representing the profession. • The students must connect the pieces together with the teacher's help. 		
Wrap up	<ul style="list-style-type: none"> • To review the content of the class, give them names of famous people that have the occupations studied (Drauzio Varela; Rosy; Neymar; Pablo Picasso; Luan Santana; Henrique Fogaça; Vinícios de Moraes) and to the ones that there are no references the teacher must say the same objects that the touched on the pre-activity. You should also use sounds, as in the first activity. • Play 3 sounds so the students can guess what is the profession: fire (Firefighter); sirens (police officer); music (musician); etc. • By the time they ask guess the job correctly, ask them "Are you a...", "Is ... a ..." and "Do you want to be a ...". 	sound track; speakers	10min